

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico

ENSINO DA MÚSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA: DO CONTRIBUTO DA ARTE CÉNICA E A HISTÓRIA DA MÚSICA

Paula Cristina Laranjo Santo

Coimbra, 2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico

ENSINO DA MÚSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA: DO CONTRIBUTO DA ARTE CÊNICA E A HISTÓRIA DA MÚSICA

Paula Cristina Laranjo Santo (licenciada)

Júri:

Prof^ª Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves (Presidente)

Prof^ª Doutora Elisa Maria Maia da Silva Lessa (Arguente - UMinho)

Prof^ª Doutora Maria Irene Aparício (Arguente – FCSH-UNL)

Prof^ª Maria do Amparo Carvas Monteiro (Orientadora)

Coimbra, 2013

Agradecimentos

À minha família pelo apoio incondicional, sempre atentos e disponíveis em todos os momentos desta caminhada e especialmente ao meu marido e filho pela paciência, carinho e amor demonstrado.

À minha orientadora, Doutora Amparo Carvas Monteiro manifesto um especial agradecimento pela excecionalidade da sua orientação, pelo seu saber, competência, exigência, partilha, dedicação e afeto.

Resumo

O relatório que se apresenta insere-se na unidade curricular Prática Pedagógica, no âmbito do estágio realizado no Centro de Estudos Educativos de Ançã, no ano letivo 2012/2013, através do protocolo outorgado entre esta instituição e a ESEC. Com carácter académico e profissionalizante, tem como foco principal a prática de ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino de Educação Musical no 3.º Ciclo do Ensino Básico visando a obtenção de grau de mestre em ensino de educação musical no ensino básico.

O trabalho encontra-se organizado em dois capítulos.

No primeiro é feita uma fundamentação teórica sobre o papel do professor como impulsionador de aprendizagem do aluno, enfatizando os elementos que se consideram mais relevantes da carreira docente, nomeadamente, papéis e funções do professor na sociedade e na organização educativa, e as alterações sociais e educacionais/causas de mudança na carreira docente. Segue-se uma reflexão sobre os professores e a importância da formação ao longo da vida. Neste contexto apresenta-se uma breve sistematização teórica do valor das artes na educação e enquadramento legal - Orientações Curriculares do 3.º Ciclo. A reflexão apresentada pretende ainda analisar e compreender a importância do contributo do cinema para o ensino/aprendizagem da História da Música no desenvolvimento escolar, pessoal e social do aluno.

No segundo capítulo, é feita a caracterização da comunidade educativa e é exposta a atividade referente à prática pedagógica. Encerra com a reflexão geral da prática pedagógica/prática profissional de professores que se pretende que seja reflexiva, promotora de pesquisa e construtora de conhecimento profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Funções do Professor, Música, Cinema, Prática Profissional Reflexiva, Prática Pedagógica.

Abstract:

This report is included in the curricular unit Teaching Practice, in the context of the practical professional training accomplished at the Centre for Educational Studies in Ançã, during the academic year of 2012/2013, by means of a protocol accorded between this institution and the ESEC. With an academic and professional character, it focuses mainly on the Supervised Teaching Practice of the Master's degree in Musical Education Teaching in Basic Education, in order to obtain a master's degree in the teaching of Musical Education in basic education.

This work is organized in two chapters.

In the first chapter, it is presented a theoretical foundation about the teacher's role as the impeller of student learning, emphasizing the elements that are considered the most relevant to the teaching career, in particular, the teacher's roles and functions in society and educational organization, and the social and educational changes / changing causes in the teaching career. There follows a reflection about teachers and the importance of their formation throughout life. In this context, it is presented a brief theoretical systematization of the value of Arts in Education and its legal framework - Curriculum Guidelines for 3rd Elementary School. This reflection also aims to analyze and understand the importance of cinema for the teaching / learning process of Music History in the student's educational, personal and social development.

In the second chapter, it is done the characterization of the educational community and it is exposed the activity concerning the teaching practice. It ends with a general reflection about teachers' teaching/ professional practice, which pretends to be reflective, promoter of research and builder of professional knowledge.

Keywords: Teaching, Teacher's Functions, Music, Cinéma, Reflective Professional Practice, Teaching Practice.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAP. I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
1. O Papel do Professor como impulsionador de aprendizagem do aluno	7
1.1. O Professor e a “ <i>Profissão Docente</i> ”	7
1.2. Funções do Professor e o Estatuto da Carreira Docente	10
1.3. Funções do Professor na Sociedade e Organização Educativa	24
1.4. O “ <i>Professor</i> ” e sua “ <i>Profissionalidade</i> ”.	26
O “Perfil Ético” do Professor	
1.5. Alterações Sociais e Educacionais/Causas de Mudança	31
2. Os Professores e a Formação ao Longo da Vida	37
3. O valor das Artes na Educação	41
3.1. A Importância do Ensino da Música nas Escolas	41
3.2. O Valor da Música ao longo da História	49
4. O contributo do cinema para o ensino da História da Música	58
4.1. O Educador e o Cinema	58
4.2. Contributo do cinema no processo de ensino da história da música.	66
CAP. II - CARATERIZAÇÃO CONTEXTUAL DA AÇÃO EDUCATIVA	79
1. Orientações Curriculares do 3.º Ciclo	81
2. Procedimentos Metodológicos	89
3. Caraterização da Comunidade Educativa	92
4. A Escola	96
5. Comunidade Educativa	104
6. Caraterização da Turma de Estágio	106
7. Da Prática Pedagógica	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
WEBGRAFIA	147
LEGISLAÇÃO	150
ANEXOS	151

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Planos de Aula

Anexo 2 – Partituras

Anexo 3 – Teste de Avaliação Sumativo – 3.º Período

Anexo 4 – Grelhas de Autoavaliação

Anexo 5 – Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo

Anexo 6 – Grelha de Autorreflexão

ÍNDICE DE ANEXOS - DVD

Anexo 1 – Materiais Didáticos: Planos de Aula, Músicas MP3, Filmes e outros

Anexo 2 – Legislação

Anexo 3 – Documentos Oficiais da Escola

Anexo 4 – Documentos da Disciplina

Anexo 5 – Documentos dos Alunos

Anexo 6 – Grelhas de Autorreflexão

ÍNDICE DE FÍGURAS

Figura 1 – Localização geográfica do Centro de Estudos Educativos de Ançã

Figura 2 - Fotografias de Ançã, vista geral sobre a vila, Igreja Matriz e a Fonte de Ançã

Figura 3 - Centro de Estudos Educativos de Ançã

Figura 4 – Vista geral sobre o CEEA, o edifício principal e uma vista sobre o edifício B.

Figura 5 – Estrutura organizacional e funcional da escola

Figura 6 – Planta da Sala A

Figura 7 – Planta da Sala B

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Relação das instalações e recursos técnicos existentes na escola.

Quadro 2 – Dinâmica do funcionamento dos órgãos funcionais do CEEA

Quadro 3 – Princípios e Valores do Projeto Educativo

Quadro 4 – Proveniência dos alunos

Quadro 5 – Distribuição do pessoal não docente por categorias profissionais

Quadro 6 – Idade dos Alunos

Quadro 7 – Subsídio Escola

Quadro 8 – Retenções

Quadro 9 – Elementos do Agregado Familiar

Quadro 10 – Problemas de Saúde

Quadro 11 – Situações de Emprego dos Pais

Quadro 12 – Disciplinas Preferidas e C/Dificuldades

Quadro 13 – Hábitos de Estudo

Quadro 14 – Calendarização das aulas do 3.º Ciclo

ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DL – Decreto-Lei

EM – Educação Musical

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

MEEMEB – Mestrado em Ensino da Música no Ensino Básico

OC – Orientações Curriculares

PAA – Plano Anual de Atividades

PC – Projeto Curricular

PE – Projeto Educativo

PP – Prática Pedagógica

INTRODUÇÃO

A arte deve ser a base da educação
(Herbert Read, 1958:13)

O professor defronta-se na sua prática pedagógica, com situações complexas, instáveis e únicas, que se definem, entre outros aspetos, pela especificidade dos contextos, dos intervenientes e das culturas. Esta multiplicidade e complexidade exigem do professor um conhecimento científico, pedagógico, técnico, exigente e uma capacidade de questionamento, de análise, de reflexão e de resolução de problemas, obrigando-o a assumir um novo estatuto, o de *professor reflexivo*.

O conceito de reflexão, assim como outros conceitos que lhe estão associados – prática reflexiva, professores reflexivos, reflexão sobre a ação, pensamento reflexivo, ensino reflexivo – tem vindo a ocupar um lugar cada vez mais central nos discursos sobre a formação de professores. Parece estar generalizada a ideia de que a abordagem reflexiva na formação de professores desempenha um papel determinante no seu desenvolvimento profissional (Cunha, 2008:74).

O professor ao fazer a sua reflexão na ação, terá necessariamente que se apoiar na dimensão da formação contínua, uma vez que o desenvolvimento profissional passa por este tipo de socialização.

A formação deve ser encarada como um processo permanente, que envolve os professores e os contextos organizacionais em associação com as instituições e a sociedade. Segundo Cunha (2008:94), baseado em Nóvoa (1991), dá-nos um novo conceito de professor, ativo, reflexivo e que invista na investigação, como seguidamente transcrevemos:

[...] um novo professor e uma nova formação cimentada no desenvolvimento pessoal (investir na pessoa e na sua experiência), no desenvolvimento profissional (investir na profissão e nos saberes) e no desenvolvimento organizacional (investir na escola e nos seus projetos//dimensão ecológica).

Tem-se reforçado a discussão em torno dos desafios que se colocam ao professor atual, seu perfil, conhecimentos e competências. Neste

contexto, procedeu-se a uma fundamentação teórica sobre a importância de uma formação contínua capaz de promover, para além de conhecimentos e competências de natureza científica e pedagógica, a autonomia, a criatividade e a reflexão crítica, o espírito colaborativo, a abertura à pesquisa e à inovação e a fluência tecnológica.

Com efeito, as metodologias de ensino/aprendizagem, exigem uma constante e permanente atualização, investigação e contínua integração de diferentes fontes/materiais didáticos na sala de aula. É, pois, essencial, que vários meios alternativos tornem o processo de transmissão de conhecimentos interdisciplinar, dinâmico e flexível. Procurou-se versar a temática sobre a importância do cinema como um recurso pedagógico em contexto educativo musical, assim como foi feita uma análise e reflexão sobre o valor das artes na educação, a sua importância do ensino da música nas escolas e o valor da música ao longo da história.

No segundo capítulo do presente trabalho, após uma análise dos princípios e orientações educativas subjacentes à prática docente, as competências que a educação musical visa e promove a partir das orientações curriculares e programáticas.

Relativamente às atividades de PP procedeu-se a uma caracterização prévia do contexto educativo, descrição das reuniões com os professores orientador e cooperante, reflexão das aulas assistidas, planificação das aulas e reflexão crítica.

Finalmente são apresentadas as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas, webgrafia, legislação e anexos (integrando todos os materiais considerados mais pertinentes, entre os quais, as planificações das aulas e materiais didáticos utilizados).

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. O Papel do Professor como impulsionador de aprendizagem

1.1. O Professor e a “*Profissão Docente*”

Segundo o Popkewitz (1992:37), citado por Cunha (2008:17 e 18),

O vocábulo “profissão” refere-se a um grupo altamente competente, especializado, dedicado e bem formado, que preconiza uma categoria, concedendo uma posição social (confiança) e privilégios a determinados grupos.

Segundo este autor, uma profissão consiste numa atividade que satisfaz determinadas necessidades sociais identificadas, pela sua procura. O ensino é ministrado em instituições de carácter educativo, permitindo a especialização de um conjunto de conhecimentos nas diferentes áreas: científico, técnico, humanístico e artístico. Estes conhecimentos são posteriormente transmitidos/aplicados na prática profissional e social, regulada por normas e códigos deontológicos e éticos (prática da qual depende a valorização e reconhecimento dessa atividade), garantindo desta forma a qualidade do desempenho e grupo profissional.

Para ser desempenhada eficazmente, uma profissão requer formação contínua e atualização de conhecimentos e de técnicas, que se vão produzindo no respetivo setor (Garcia, 1988), conduzindo sempre a um espaço de liberdade, de solidariedade, de espírito crítico, de tolerância, de honestidade intelectual (Popper, 1989), e de autonomia dos indivíduos que constituem sem cair em autoritarismo ou exclusão, mas antes na afirmação da diversidade e do pluralismo (Cunha, 2008:18).

Nesta perspetiva, a profissão “*docente*” decorreu de uma evolução política, estratégica e científica/pedagógica, que influenciou a representação da profissão. A partir do momento que o Estado começa a substituir a Igreja como a entidade que tutela o ensino, a profissão começa a delinear-se como tal, no entanto, este tipo de tutoria mais científica/curricular gere-se sob normas administrativas reguladoras que retiram os privilégios de uma profissão, coligada aos diferentes papéis e funções dos professores.

Diz-nos Camilo Cunha (2008:19), na sua obra *Ser Professor – Bases duma Sistematização Teórica* que,

[...] o corpo específico de conhecimentos estruturado em torno de um saber pedagógico nunca conseguiu afirmar-se do ponto de vista científico e social. [...] Numa perspetiva deontológica é importante insistir no facto histórico de que os professores começaram por aderir a uma ética e a um sistema normativo impostos do exterior pela igreja, para em seguida os substituírem por um novo conjunto de valores, desta vez imposto pelo Estado. Esta instituição desempenha o papel mediador e socializador nas relações internas e externas dos professores, impedindo que estes construam uma deontologia e uma identidade próprias capazes de fazer das escolas verdadeiras burocracias profissionais. (...) O que até agora tem construído a docência como profissão tem sido o estatuto de funcionário que lhe tem sido concedido pelo Estado de fora para dentro: os professores estão na dependência do Estado no que diz respeito à nomeação para o posto de trabalho, à certificação para o exercício profissional e à garantia dos públicos-alvo da sua ação. Encontram-se aí em pleno processo de socialização heterónoma.

Os professores deixam de desempenhar apenas a sua função tradicional de transmissão de conhecimentos para passaram a desempenhar novas funções como dinamizadores culturais, assistentes sociais, administrativos e políticos. Estas funções resultam das necessidades de democratização, do desenvolvimento da comunidade, das assimetrias sociais, de associarem o saber ao saber-fazer, permitindo a formação de cidadãos críticos reflexivos, recetivos a uma atitude de educação permanente. Esta mudança ficou a dever-se ao aparecimento da escola de massas (pós II Guerra Mundial), que originou alterações significativas ao nível da organização na educação, na formação e na profissão dos professores.

A Crise da Educação não apresenta um conflito interno do sistema escolar, mas sobretudo da importação pela escola dos problemas sociais – crise social importada. (...) A escola de massas importou assim problemas sociais do trabalho infantil, de violência marginal do consumo de drogas, para além de conflitos entre grupos sociais – conflitos entre classes, conflitos raciais e étnicos, conflitos religiosos, conflitos linguísticos. Mas estes problemas e conflitos já existiam na sociedade – a educação escolar obrigatória apenas contribuiu para os tornar mais visíveis ou para os potenciar (Formosinho, 1992 b:2 e 3) ; (Cunha, 2008:20).

A escola de massas origina novas expectativas sociais como a liberdade, igualdade social, solidariedade, unidade social e o aparecimento de heterogeneidades humanas, discentes e docentes.

O que caracteriza a escola de massas é a sua heterogeneidade geográfica (origem rural ou urbana), social e étnica da sua frequência (...) Esta heterogeneidade arrasta consigo várias consequências. (...) uma heterogeneidade académica, aumentado a amplitude de capacidades, conhecimentos e aproveitamento escolar em cada turma. (...) traz para a escola, através de várias educações informais familiares, valores e normas muito diferentes, alguns dos quais podem ser antagónicos às que a escola vincula. (...) tal heterogeneidade faz surgir na escola um conjunto de crianças e adolescentes que, vão desvalorizando a escola, resistem à sua cultura mais ou menos violenta. (...) A massificação implica uma unificação de vias de ensino até aí diferenciadas – as representadas pelo liceu e pela escola técnica. (...) É. Assim, claro que a heterogeneidade docente arrasta a diferenciação curricular e a heterogeneidade docente (Cunha, 2008:21).

De acordo com esta realidade assiste-se a uma defesa pela autonomia e profissionalismo nas funções e papéis desempenhados pelos professores, nomeadamente a ascensão do «*professor cultural para o professor transcultural*», que motiva os alunos a “*aprender a aprender*” e a “*aprender a ser*” numa dimensão crítica, reflexiva criativa, incentivando a procura e o acesso da informação dentro e fora da escola, em detrimento do tradicional ensino baseado na transmissão de conhecimentos.

Os professores (profissão) continuam a caracterizar-se pela indefinição de uma dinâmica/conteúdo profissional e identidade profissional, uma vez que a profissão é confrontada com divisões internas e externas de representação social e histórica. Esta representação social é visível nas condições do exercício profissional, a degradação dos níveis salariais, o estatuto social, a ausência de perspectivas de construção de um projeto futuro na profissão, o carácter pouco específico da função docente, conteúdos disciplinares, pelas origens sociais dos seus membros, pelas diferenças de formação e pelas divergências acerca da missão e dos alvos da educação. Tendo por base a crise social e a massificação do ensino, a

profissão enfrenta dificuldades de organização e funcionamento. Como refere Cunha (2008:24), «para além de “dar aulas”, professores parecem “criados para todo o serviço”, encontrando-se a atravessar uma “crise de identidade profissional” devido à ambiguidade do seu papel». Acrescenta ainda este autor que

A profissão docente é pois uma profissão de alto risco. Não só devido à complexidade dos espaços sociais da sua intervenção, mas também pelo facto de eles manipularem e produzirem saberes que se localizam na fronteira entre o certo e o incerto, entre o simples e o complexo, entre o determinado e o aleatório. (...) está sujeita a reducionismos muitos deles de origem estatal que tendem a impor uma gestão burocrática – administrativa da riqueza e da conflitualidade das suas práticas profissionais (Cunha, 2008:25).

O professor vai desenvolvendo ao longo da vida o seu processo de construção da identidade, em espaços diferenciados, confrontando-se com conflitos que têm subjacentes normas, valores, funções e códigos de comportamentos, coligados ao grupo profissional dos professores.

A identidade profissional nunca está completamente determinada pelo grupo, pela instituição e/ou pela sociedade a que pertence porque todo o indivíduo é um intérprete ativo e criador da sua realidade e não só um simples mediador entre decisões superiores e as práticas das instituições (Cunha, 2008:27).

1. 2. Funções do Professor e o Estatuto da Carreira Docente

Na sociedade e escola atual em permanente evolução o professor sente uma maior necessidade de acompanhar as transformações e apresentar-se como um elemento dinamizador de mudanças. Ao professor do séc. XXI, são exigidas orientações para um permanente questionamento dos saberes teórico-práticos, Este facto introduz na profissão docente uma pressão nos professores no sentido de redefinirem os seus papéis, funções e identidade, contribuindo para uma indefinição profissional.

Os impactos da reconfiguração do mundo contemporâneo, notadamente ao longo da última década do século XX e primeira década do século XXI, ainda inconclusa, evidenciam-se nas representações cada vez mais negativas sobre a função docente. A escola, tradicionalmente marcada pelas possibilidades de ascensão social e de superação das desigualdades sociais, tinha no professor a imagem da autoridade constituída capaz de conduzir jovens e crianças ao convívio social e à vida em democracia. Essas práticas democráticas são marcadas pelas formas como os sujeitos as representam socialmente; a escola e os professores têm um papel fundamental na construção dessas práticas. Considerando-se que a noção de democracia implica num conceito de cidadania democrática responsável e que práticas democráticas além de políticas, são também pedagógicas, pode-se projetar os riscos que corre a democracia com o descrédito da figura do professor e o desmantelamento dos sistemas de ensino (Gomes, 2008:3).

Na passagem das sociedades pré-industrializadas para as industrializadas, as funções e o papel exercido pelo professor sofreu grandes transformações. O que se considerava socialmente aceite ao nível da transmissão de valores, de representação de um modelo moral e religioso, passou a orientar e preparar os alunos para as funções e profissões de um mundo industrializado. A escola de massas, o aumento da escolaridade e oportunidades educativas dinamizou um novo professor. A antecedente conceção de professor letrado, bem formado, benevolente, acrescentou-se o professor seletivo, em que distingue os mais aptos e ajuda os menos aptos, característica da democratização das sociedades industrializadas. Neste contexto Ruivo (1997) citado por Cunha (2008:53), menciona que atualmente o professor já não é apenas encarado como um especialista nas matérias que ensina, mas também um técnico altamente qualificado, em áreas do saber tão diversificadas quanto:

- O domínio dos estilos do ensino;
- O conhecimento dos modelos de aprendizagem dos seus alunos;
- O conhecimento do desenvolvimento psicossociológico, condicionando as aprendizagens;
- O conhecimento das relações sociais que se estabelecem entre o aluno e a escola e entre esta e os diferentes agentes sociais que integram a comunidade;
- O domínio de técnicas e de processos de gestão de conflitos;
- O domínio de técnicas e de processos de gestão e administração escolar;
- O domínio de técnicas e de processos de avaliação dos produtos da aprendizagem e da eficácia das escolas;

- O conhecimento da gestão dos currículos e a busca de soluções inovadoras no desenvolvimento curricular;
- A perda das funções educativa e social dos resultados da aprendizagem e da instituição escolar.

Formosinho (1992) citado por Cunha (2008:54), refere que,

O professor da escola de massas deve ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser o instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o catalisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir, o que ensina para se aprender e ensina a aprender a aprender (...) um ator, um educador cívico, social, moral, um modelo (...), um formulador do currículo a nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino-aprendizagem.

Os novos papéis desempenhados pelo professor educador/formador remete-o para uma perspetiva humanizada da educação.

A evolução social alterou consideravelmente o universo da educação, uma vez que, as mudanças da sociedade e da família pendem para uma diminuição do papel educativo, sendo desta forma, atribuídas novas responsabilidades aos professores. O professor deixou de ser a única fonte de informação, partilhando esta função com os meios de comunicação de massas, pondo em causa a intenção do professor como único agente capaz de transmitir informações; assistimos a uma evolução dos agentes de socialização, nomeadamente a família e deixou de existir consenso social sobre os valores e os objetivos da educação.

Uma sociedade avançada e pluralista supõe a expressão de opiniões divergentes sobre um sujeito, tal como a educação que não é mais o apanágio “especialistas” (Cunha, 2008:55).

Este contexto de constante renovação e de mudança movimenta os professores para o desempenho de papéis e funções de acordo com as múltiplas situações formativas e são também o resultado da diversidade característica da escola de massas.

(...) há assim cargos de diretores de turma, delegados de disciplina, diretores de departamento curricular, diretores de instalações, animadores culturais, monitores de formação contínua, orientadores pedagógicos, supervisores, formadores de formadores, professores peritos em orientação escolar, professores

de apoio, professores de apoio a crianças com necessidades educativas especiais, etc. (...) a diversidade ainda é maior pelo progressivo aparecimento de outros profissionais da educação escolar que trabalham na escola de massas- psicólogos, orientadores escolares, animadores de projetos, monitores de formação contínua, pedagogos, assistentes sociais (Formosinho, 1992b):16; Cunha, 2008:56).

Esta complexidade organizacional remete-nos para uma *diversificação horizontal* criando uma maior necessidade de coordenação pedagógica (gestores pedagógicos e coordenadores) ao mesmo tempo que origina uma *diversidade vertical* (hierarquia funcional- formação contínua e especializada). Este contexto organizacional e funcional encerra um novo conceito de *professor profissional*, segundo (Formosinho,1992a):12; e Cunha, 2008:56, 57),

A conceção profissional do professor baseia-se nas características usualmente apontadas às profissões que se podem definir por uma componente cognoscitiva (formação de nível superior, saber esotérico e atitude de educação permanente), por uma componente normativa (código deontológico próprio, orientação para o cliente, independência na atuação em relação a considerações político – partidárias ou religiosas) e uma componente organizacional respeitante ao controlo sobre as condições de trabalho e sobre o acesso à profissão (controlo sobre a admissão de profissionais, autonomia individual e autonomia coletiva no exercício da profissão). O professor é definido como um profissional que promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento do outrem, tendo uma formação inicial de nível superior (que inclui a componente específica de Ciências da Educação e Prática Pedagógica acompanhada) e procura (auto) formar-se continuamente de modo permanente.

A necessidade de formação contínua e especializada, resulta das novas dinâmicas, da Reforma Educativa e dos normativos que a regulamentam, introduzindo um novo conceito de educação, de educando e de pedagogia. Atribuindo aos professores uma grande diversidade de funções e papéis complexos, resultando da própria complexidade do sistema social, educativo e escolar.

Cunha (2008:57, 58) sintetizou alguns dos papéis e funções remetidas aos professores no contexto atual da seguinte forma:

- Mediador no subsistema escolar; agente transmissor de saber e de cultura; docente como profissional que trabalha com os alunos na aula, pertencente à comunidade escolar e com associações escolares. (Santos, 1988)
- Papel de administrador, de especialista em ensino, científico, de difusor de uma ideologia, (ação escolar), de instrutor, super-professor. (Santos, 1988)
- Transmissor de conhecimentos e criador de condições favoráveis ao desenvolvimento do educando. (Correia da Costa, 1988)
- Conselheiro, incentivo à aprendizagem. (Mialaret, 1981)
- Polivalente e multifacetado, técnico e relacional (Pedagogia participativa). (Patrício, 1989)
- Estratégias pedagógicas, transmissor de conhecimentos, avaliador, orientador vocacional e escolar, administrador. (Villa, 1988)
- Ensino, administração, gestão, manutenção das instalações, formação, inspeção, participação nas atividades extracurriculares, reuniões. (Braga da Cruz, 1988)
- Investigação, extensão educativa e apoio à comunidade, técnico-pedagógico. (Patrício, 1989)
- Capacidade de expressão, de desenvolver a autoconfiança/estima, a autonomia, a tolerância, de informar, de criar empatia, compreensão, ser modelo e expressão de motivação. (Landsheere, 1987)
- Professor pluricultural, científico, pedagógico, biopsicossocial, ético, moral, deontológico, axiológico, praxiológico, cidadania, ideologia, currículo. (Rubio-Carracedo, 2000)
- Almofada para a inteligência emocional e espiritual. (Laskey, 2000)
- Novas problemáticas de liderança. (Moller, 2004)
- Preocupado com a justiça e os direitos humanos. (Sacavino, 2000)
- Globalização, Tecnologias e Sociedade do Conhecimento. (Nietzsche, 1992)
- Modernidade, Pós-Modernidade, Criatividade, Imaginação (Imaginário) e Utopia. (Perrenoud, 2002)

Na sociedade atual é conferido aos professores uma grande diversidade de funções e papéis complicados, resultando da própria complexidade do sistema social, educativo e escolar. A escola tem o dever de se inovar e proceder a mudanças ao nível curricular, interventivo, de objetivos do seu projeto educativo, sob ameaça de não ser capaz de acompanhar as transformações da sociedade e de não ser capaz de formar cidadãos críticos, reflexivos, na lógica *transformacional* e *humanizada*. A escola atual transpõe os muros que a rodeiam, envolvendo-se cada vez mais na comunidade conquistando as influências de carácter ideológico, científico, tecnológico e de valores. Russel (2000), alerta para um problema do mundo atual, que se designa por Educação, geralmente dada

pelo estado. Nesta posição o professor, transforma-se num *servidor civil*, cumpridor de ordens superiores, vindas de pessoas sem experiência na área da educação e que segundo ele, tomam posições de *propagandistas*.

Para o propagandista, os alunos são soldados potenciais de um exército. O propagandista não pretende que os seus alunos observem o mundo por sua própria conta, que escolham livremente um objetivo por sua própria conta (Russel, 2000:79).

Neste sentido, o propagandista destrói toda a capacidade de reflexão e criatividade, substituindo por sentimentos de inveja, pelo espírito de destruição e pela crueldade. Acredita que a educação estatal é necessária, mas, alerta para os seus perigos, nomeadamente a decadência do internacionalismo cultural, que se tem verificado de forma mais acentuada a partir da 1.^a Guerra Mundial. O nacionalismo no ensino (muitas vezes resulta num *nacionalismo fanático*) tem vindo a tornar-se cada vez mais poderoso, *consistindo em dar maior importância à nacionalidade do que à competência na escolha de alguém para o exercício de uma determinada função*, é prejudicial à Educação, exclui a ideia de comunidade civilizacional e consiste numa ofensa ao ideal de uma cultura universal. Nos países democráticos, esta realidade não atingiu proporções significativas, apesar disso, «este perigo só poderá ser evitado se aqueles que acreditam na liberdade de pensamento protegerem a independência intelectual dos professores». Russell (2000), acredita que a natureza humana é construída histórica e socialmente. É possível, por meio de 'instrução' e da “formação” estruturar esta natureza humana conforme certos ideais dos governos. Tudo isto depende do projeto educacional, e conceção de pessoa, que a sociedade deseja implementar.

Acredita-se com frequência que as nações se tornam mais fortes com a uniformização de opiniões e a supressão da liberdade. Mas no entanto, o que se verifica, é que a ruína das nações se fica a dever mais à insistência numa uniformidade doutrinal acanhada, do que à livre discussão e à tolerância de opiniões divergentes (estados democráticos) (Russel, 2000:76).

Alerta igualmente para o perigo do espírito partidário, sob a forma de nacionalismo, conduzindo à guerra entre nações.

Nesta perspetiva, Russel (2000:77), define como alicerçais algumas características fundamentais para o bom desempenho das funções atribuídas aos professores:

- Delimitação clara das tarefas que se pode legitimar esperar que os professores desempenhem em benefício da comunidade.
- Aos professores cabe manter-se fora da luta entre partidos, procurando fomentar nos jovens hábitos de investigação imparcial, levando-os a julgar as questões pelos seus próprios méritos, a estarem prevenidos contra afirmações «ex parte», aceites apenas pelo seu valor aparente.
- A virtude do professor deveria consistir em julgar com isenção todas as partes, num esforço para se elevar acima de toda a controvérsia, para se manter num nível de investigação desapaixionada e científica.
- A função do professor não é meramente a de mitigar o ardor das controvérsias em curso na sua época. Ele tem tarefas mais positivas e não poderá ser um grande professor se não estiver inspirado pelo desejo de as cumprir.
- Mais do que ninguém, os professores são os guardiões da civilização. Devem por isso estar intimamente conscientes do que esta é e empenhados em comunicar aos seus alunos uma atitude civilizada de respeito para com ela.
- Ninguém pode ser bom professor sem o sentimento de uma calorosa afeição pelos seus alunos e sem o desejo genuíno de partilhar com eles aquilo que, para si próprio, é um valor.
- Uma das funções do professor deveria ser a de abrir novas perspetivas aos alunos, dando-lhes a conhecer as possibilidades de realização de atividades simultaneamente agradáveis e úteis.

Com o objetivo de dar continuidade à democracia, o professor deve criar nos seus alunos o desejo de compreender os que são diferentes de nós. Este tipo de ignorância intransigente é a antítese da perspetiva civilizada. Segundo Russel (2000), uma comunidade civilizada é constituída em parte de conhecimento e em parte de emoção, retirando importância ao conjunto de auxiliares materiais da componente física da vida. No que diz respeito ao conhecimento, o homem civilizado deverá ter consciência da sua própria insignificância e do meio que o rodeia em relação ao mundo; deverá ver o seu próprio país entre muitos outros países; deverá ser capaz de situar a sua época relativamente ao passado e ao futuro;

deverá ter consciência das eras geológicas e das distâncias abismais astronómicas, alargando a forma de ver e compreender o mundo que o rodeia. No que diz respeito às emoções, é necessário que a sua perspetiva meramente pessoal sofra um alargamento semelhante para que seja verdadeiramente civilizado.

Tudo isto deve fazer parte do espírito e do coração do professor, pois que, se assim for, tudo isso será transmitido durante o ensino aos jovens que estão sob o cuidado desse professor (Russel, 2000:79).

De acordo com o presente contexto socioeconómico a globalidade dos professores está longe de conseguir atingir os seus objetivos. Uma das causas é a sobrecarga de trabalho e enorme diversificação de tarefas impossibilitando os professores de comunicar aos seus alunos a sensação de prazer intelectual que resulta da conquista de uma nova compreensão e de um novo conhecimento. Outra razão apresentada por Russel (2000), refere-se à situação que é vivida em muitos países, em que há determinadas opiniões que são consideradas corretas e outras perigosas. Aos professores cujas opiniões são consideradas incorretas é exigido silêncio.

Considero impossível que se possa ser um bom professor se ocultar a verdade em nome do que se considere ser «não-edificante». A ignorância cautelosa produz uma virtude frágil que se perde ao primeiro contato com a realidade (Russel, 2000:82).

Segundo este autor, quando os jovens crescem e descobrem a verdade, o que quase sempre acontece é que desenvolvem um completo cinismo no qual se perdem todos os ideais públicos.

Russel (2000), defende que a profissão de professor deveria usufruir de maior liberdade, mais oportunidade de autodeterminação, maior grau de independência relativamente à sua atuação. No campo do conhecimento torna-se cada vez mais complicado conservar essa autonomia face às grandes forças organizativas que controlam a vida dos cidadãos. Isto implicaria um afastamento deliberado por parte daqueles que detêm o

poder *«e uma compreensão conscienciosa de que é necessário dar, a alguns homens, grande liberdade de ação»*. Atualmente, assistimos a uma falta de respeito e confiança por parte de quem controla o poder, relativamente aqueles que apresentam um talento excecional e gosto pelo conhecimento, tornando-se cada vez mais difícil encontrar espaço para o indivíduo.

Como o artista, o filósofo, e o homem de letras, o professor só pode realizar o seu trabalho adequadamente se se sentir um indivíduo dirigido por um impulso criador interno e se não estiver dominado e acorrentado por uma autoridade exterior. Todos os sistemas deveriam permitir pontos de fuga e exceções. Caso contrário, o que há de melhor no homem acabará por ser esmagado (Russel, 2000:84, 85).

À complexidade da realidade, ao desenvolvimento permanente da sociedade, à progressiva diversificação e especialização dos conteúdos da educação, correspondem sempre novas exigências para o professor. Os professores em primeira instância, exercem na sua profissão com o poder que esta lhes cede, funções que lhes são confiadas pela sociedade, sendo os pais os primeiros elementos da sociedade responsáveis pela concretização da função Educação.

As funções dos professores aumentam, tornando-se progressivamente mais complexas. O professor é, assim, de acordo com os princípios da Lei da Bases, mandatado, não apenas, para instruir, mas também para educar, não apenas para exercer as suas funções no interior da escola, mas alargar as suas funções a toda a comunidade educativa. O professor deve exercer as orientações que lhe são transmitidas pela administração, não de forma acrítica, apenas transmitir conhecimentos que, previamente lhe foram transmitidas, mas sim, deve atuar de uma forma crítica, reflexiva e inovadora. De acordo com a complexidade da sociedade atual e a progressiva diversificação e especialização dos conteúdos da educação, o professor é chamado a assumir novas funções, para as quais deve assumir uma dimensão de autoformação contínua.

O Estatuto da Carreira Docente define as funções do professor quando estabelece os «Deveres Gerais» (art.º 10.º) e, também, quando define as atividades que integram a componente não letiva do horário do professor (art.º 82.º n.º 2 e 3). O estatuto refere, ainda, o exercício de outras funções pedagógicas (art.º 80.º), assim como, conteúdo funcional (art.º 35.º). Através da análise do texto do estatuto, identificamos as funções de instruir, educar e desenvolver uma ação educativa no meio.

Função de Instruir

O estatuto explana que ao professor compete *«Organizar e gerir o processo de ensino-aprendizagem, adotando estratégias de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos»* (art.º 10.º -A al. d, e); reconhece autonomia ao professor em gerir o programa, mas estabelece limites a essa autonomia, quando manda *«Assegurar o cumprimento integral das atividades letivas correspondentes às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares em vigor»*.

O estatuto não lhe confere, apenas, o dever de ensinar mas também lhe entrega a gestão da aprendizagem, que vai para além do mero ato de avaliar os conhecimentos do aluno. Esta responsabilidade também se remete para o professor, conforme pode verificar-se no art.º 82.º, n.º 2:

O trabalho a nível individual pode compreender, para além da preparação das aulas e da avaliação do processo ensino-aprendizagem, a elaboração de estudos e trabalhos de investigação de natureza pedagógica ou científico-pedagógico.

Ao nível das aprendizagens o estatuto refere ainda, no art.º 10.º -A al. c, d, que o docente deve promover

O desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos e a qualidade das aprendizagens, de acordo com os respetivos programas curriculares e atendendo à diversidade dos seus conhecimentos e aptidões»; Organizar e gerir o processo ensino-aprendizagem, adotando estratégias de diferenciação pedagógica susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos.

Função de Educar

O estatuto apresenta uma clara preocupação com a função de educar, que transpore em múltiplos momentos do texto legal, revestida de várias tonalidades, conforme transcrevemos:

Respeitar a dignidade pessoal e as diferenças culturais dos alunos valorizando os diferentes saberes e culturas, prevenindo processos de exclusão e discriminação»; «Promover para a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade. (art.º 10.º –A al. a, b);

Colaboração com os outros parceiros educativos tendo em vista colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações de respeito e reconhecimento mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente (art.º 10.º al. c);

Conhecer, respeitar e cumprir as disposições normativas sobre educação, cooperação com a administração educativa na prossecução dos objetivos decorrentes da política educativa, no interesse dos alunos e da sociedade» (art.º 10.º al. h);

A colaboração em atividades de complemento curricular que visem promover o enriquecimento cultural e a inserção dos educandos na comunidade». (art.º 82.º al. a);

No (art.º 35 n.º 3 al. a), a função educar aparece em, «Lecionar as disciplinas, matérias e cursos para que se encontra habilitado de acordo com as necessidades educativas dos alunos que lhe estejam confiados e no cumprimento do serviço docente que lhe seja atribuído»;

Aparece também ao nível dos apoios educativos, (art.º 35 n.º 3 al. g), «Assegurar as atividades de apoio educativo, executar os planos de acompanhamento de alunos determinados pela administração educativa e cooperar na deteção e acompanhamento de dificuldades de aprendizagem».

Função Educativa no Meio

Na função educativa do meio ao professor é exigida uma ação educativa global, sendo-lhe confiadas múltiplos cargos. O professor é muito mais do que alguém que dá aulas e que se relaciona com os alunos. Compete-lhe um papel significativo nas relações com a comunidade em que a escola se insere. (art.º 10.º al. c). Sem sairmos do estatuto, mais uma vez estão claras estas funções pois aparecem com grande transparência no

art.º 10.º C al. a; b; c; d; e, quando determinam obrigação do docente para com os pais e encarregados de educação: «Deveres para com os pais e encarregados de educação». É o caso específico, por exemplo de um diretor de turma.

O estatuto encara o professor como aquele que deve ter uma preocupação global com os problemas da relação (dele próprio, alunos, outros professores, pessoal não docente e encarregados de educação), o professor é, apenas, um entre os vários atores no processo educativo, a sua profissão pode considerar-se uma profissão eminentemente relacional, como diz Teixeira (1995:92)

E esta relação é uma relação de respeito, o que significa que é uma relação que se estabelece com base no reconhecimento pela dignidade de cada pessoa, na consideração que cada um merece pelo simples facto de ser pessoa.

Todavia está evidenciado igualmente no art.º 82.º al. a do estatuto: «A colaboração em atividades de complemento curricular que visem promover o enriquecimento cultural e a inserção dos educandos na comunidade».

O estatuto prevê ainda, que o docente possa colaborar «com as famílias e com as estruturas escolares locais e regionais» com o objetivo de dar aos alunos «informação e orientação educacional» (art.º 82 n.º 3 al. b);

No n.º 3 al. e), h) do art.º 35, sob o título «Conteúdo funcional», o estatuto prevê, «Promover, organizar e participar em todas as atividades complementares, curriculares e extracurriculares, incluídas no plano de atividades ou projeto educativo da escola, dentro e fora do recinto escolar»; «Acompanhar e orientar as aprendizagens dos alunos em colaboração com os respetivos pais e encarregados de educação».

Também Teixeira (1995:92), diz que

O professor é inequivocamente, chamado a transpor a porta da sala de aula, a deixar de ser aquele que ensina para passar a ser aquele que educa, aquele de quem se espera que leve cada um ao melhor de si próprio, no respeito pela sua irrepetível originalidade.

Para além das funções já referenciadas existem outras impostas aos docentes e das quais tratamos sumariamente.

Cuidar de equipamentos e instalações

Conforme determina a al. f) do art. 10.º ao docente compete *«Zelar pela qualidade e pelo enriquecimento dos recursos didático-pedagógicos utilizados, numa perspetiva de abertura á inovação»*.

É pedido igualmente aos professores que potenciem a utilização dos recursos e não negligenciem a utilização competente dos materiais.

O estatuto prevê ainda que o professor se *«Co-responsabilize pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos e propor medidas de melhoramento e remodelação»* (art.º10.º -B al. c).

Realizar estudos e trabalhos de investigação – A investigação não aparece no estatuto como um dever, mas aparece como uma possibilidade, conjugada com o reconhecimento dos graus académicos superiores para progressão em carreira, contribuindo para a melhoria na qualidade da educação e do ensino. Porém, também nos surge no Decreto-lei 115/2013 de 7 de agosto, quando na alínea c) do art.º 16 determina que *«desenvolvam atividade reconhecida de formação e investigação ou de desenvolvimento de natureza profissional de alto nível, por si ou através da sua participação ou colaboração [...]»*, para a obtenção do grau de mestre, este necessário nos dias de hoje para o acesso à própria carreira docente.

Relativamente ao estatuto, através do art.º 35.º n.3 al. m, a investigação aparece no texto legal *«Conteúdo funcional», como função do professor, «Participar em atividades de investigação, inovação e experimentação científica e pedagógica»*.

Apesar da investigação não aparecer como um dever, aparece em «Deveres» (art.º10.º b, d, e), a formação, como um domínio relevante, devendo o professor,

Orientar o exercício das suas funções por critérios de qualidade, procurando o seu permanente aperfeiçoamento e tendo como objetivo a excelência»; «Atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e de aperfeiçoamento do seu desempenho»; «Participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação que frequente, designadamente nas promovidas pela Administração, e usar as competências adquiridas na sua prática profissional.

Também no (art.º 35 n.º 3 al. n), a formação aparece novamente contemplada da seguinte forma, *«Organizar e participar, como formando ou formador, em ações de formação contínua e especializada»*.

Relativamente à direção dos serviços, o art.º 80.º, intitulado «Exercício de outras funções pedagógicas», vem esclarecer o facto de os professores poderem desempenhar funções em órgãos de gestão e administração das escolas, vindo confirmar que a gestão das escolas é uma função dos professores e não de outros.

Partindo do princípio de que a identidade profissional dos professores resulta de um mandato que a sociedade lhes confia e dos termos do contrato que estabelecem com a tutela, espera-se deles que desempenhem a sua atividade orientados por preocupações de educar, instruir e exercer uma atividade de intervenção educativa no meio. As funções dos professores resultam da sua interação com os outros intervenientes no processo educativo, resultando deste processo funções de relação, (ligadas ao facto de o professor ser uma pessoa), de promoção (na sua interação com os alunos), de cooperação (decorrente da relação que estabelece com os pares), de complementaridade (com os pais), de descoberta (do lugar a oferecer aos outros trabalhadores da educação), e de extensão (pela sua relação com o meio em que a escola se insere).

1.3. Funções do Professor na Sociedade e Organização Educativa

As constantes alterações e mudanças das sociedades modernas são encaradas como uma condição essencial de funcionamento porque é sentida como uma condição de progresso. As funções do professor na sociedade atual foram significativamente mudadas devido à evolução dos conhecimentos, às mudanças sociais e escolares, expansão da escolarização, aparecimento da escola de massas e das novas condições culturais, fazendo com que o papel/função desempenhado pelo professor possa ser entendido, distintamente, por várias pessoas.

Quando a alternativa aos valores tradicionais é representada pelos valores da juventude atual, as divergências são evidentes e não é de acreditar que a definição do papel do professor possa ser fácil. O consenso sobre valores entre os dirigentes, a família e os jovens, muitas vezes dissociado, seria no entanto desejável, tanto quanto possível, baseado numa ação conjunta entre aquelas entidades e o professor, no sentido de, pelo menos, serem encontradas alternativas válidas àquelas que se exterminam, considerando-se o professor, ou outro agente de uma moralidade convencional, ou como um agente subversivo de novas moralidades não comprovadas (Cunha, 2008:60).

Ao nível da instituição educativa as funções do professor deixaram de ser as tradicionalmente atribuídas. O professor deve democratizar e igualizar o conhecimento de todos os seus educandos, eliminando a tradicional reprodução social da escola/ensino.

Neste contexto de dualidade sociedade/instituição educativa (escola de massas) as funções do professor devem evidenciar:

A Perspetiva Normativa – diz respeito ao facto do professor não poder ser “neutro” e de ter um “papel político” a desempenhar (Baptista, 1988, citado por Cunha (2008:61).

A Constatação Sociológica:

- A uma função de transmissão do património cultural juntam-se as funções de promoção e de seleção, características de uma perspetiva de desenvolvimento económico e cultural, (Formosinho, 1987 b) citado por Cunha, (2008:61);
- Destaca-se uma nova formação e função intelectual condicionada pelas transformações da sociedade. Organizador político, moral, humano, técnico de um processo cultural, que relaciona o desenvolvimento do indivíduo com o

desenvolvimento e as contradições da sociedade. Professor como figura intelectual técnico e político, (Cunha, 2008:61);

- Um novo conhecimento - para além do conhecimento aprofundado da sua disciplina, o professor deverá ter conhecimentos e capacidade didática, metodológica, pedagógica, psicológica, sociológica, isto é, um professor cultural, ou melhor, transcultural, (Pacheco, 1993, citado por Cunha (2008:61);

- Um professor eficaz – a eficácia do professor estará diretamente interligada às transformações que a sua ação pedagógica produz nos alunos. Estas transformações devem ser realizadas não só no domínio do conhecimento, mas também no da atividade, da personalidade e da vontade. O professor como um intelectual e como pensador por essência, um ser aberto às exigências do espírito.

A Constatação Curricular – deve procurar-se que todo o professor seja um dinamizador de projetos curriculares livres, fora da sala de aula ou de atividades de ocupação de tempos livres, (Cunha, 2008:61);

A Constatação das Necessidades Educativas Especiais – todo o professor deve ter incorporado na sua formação inicial uma disciplina ou módulo que o sensibilize para esta problemática.

A Constatação do “para além da escola” – o professor deve ser um membro ativo da comunidade escolar, um participante empenhado nos problemas da turma, um animador cultural, um estudioso do meio social e cultural dos seus alunos, uma porta entre a escola e a família.

A Constatação da Marginalidade – todo o professor deve estar habilitado a ser um companheiro dos seus alunos, de modo a poder prevenir a delinquência e toxicod dependência.

A Constatação Organizacional – todo o professor deve ver incorporado na sua formação inicial uma componente de administração escolar que o prepare para os cargos de gestão pedagógica na escola (Formosinho, 1992 c); e Cunha, 2008:62, 63).

O conhecimento do professor assenta num fenómeno complexo, resultando da junção de todas as funções anteriormente referidas, sendo as mesmas cada vez mais multifacetadas, uma vez que não se limitam ao conhecimento específico das diferentes áreas do saber, nem ao conjunto de metodologias e estratégias pedagógicas mais apropriadas à transmissão desse conhecimento. Ao professor é exigido uma ação participativa ao nível da promoção do desenvolvimento de pensamento crítico, criativo, reflexivo e autónomo, em consonância com o meio social e profissional.

Ao referir-se a esta temática, Cunha (2008:63) salienta que,

O professor para ensinar, tem que dispor de um saber, de conhecimentos organizados em diversas dimensões e delimitados por critérios profissionais, sociais, institucionais e pedagógico – didáticos. [...] O conhecimento profissional do professor não é um conhecimento limitado temporalmente, nem se pode dar como terminado em termos de aquisição. Ele depende, acima de tudo, de um contexto de ação, que exige constantes atualizações e adaptações, orientando-se numa perspetiva prática, reflexiva, tendo sempre como questões inerentes “O que ensinar?”, “Em que sentido?”, “Como?”, “A quem?”, “Onde?”, “Porquê?”.

1.4. O “*Professor*” e sua “*Profissionalidade*”. O “*Perfil Ético*” do Professor

[...] existe no discurso pedagógico dominante uma hiper-responsabilidade dos professores em relação à prática pedagógica e à qualidade do ensino, situação que reflete a realidade de um sistema escolar centrado na figura do professor como condutor visível dos processos institucionalizados de educação (Sacristán, 1991:63).

A explicação das implicações dos professores na prática está ligada à crescente autonomia dos professores como grupo, ao desenvolvimento da sua profissionalidade e à maior qualidade do ensino.

Segundo Sacristán (1991:64), profissionalidade na ação docente, «é o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor».

Na prática docente o conceito de profissionalidade está em constante elaboração, devendo ser contextualizado em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar pretende reconhecer, partindo do pressuposto que os professores não são passivos e também participam na mudança de contextos.

Sacristán (1991:64), afirma que o conhecimento escolar da prática pedagógica, e a possibilidade de a alterar, implica a compreensão das interações entre três níveis ou contextos diferentes:

- a) O contexto propriamente pedagógico, formado pelas práticas quotidianas da classe, que constituem o que vulgarmente chamamos “prática”.
- b) O contexto profissional dos professores, que elaboraram como grupo um modelo de comportamento profissional (ideologias, conhecimentos, crenças, rotinas, etc.), produzindo um saber técnico que legitima as suas práticas.
- c) Um contexto sociocultural que proporciona valores e conteúdos considerados importantes.

Na sociedade atual a profissão “*professor*” tem sofrido alterações consideráveis ao nível da prática educativa. O professor como orientador e facilitar de aprendizagens deve recorrer a métodos interativos, a aderir a novas tecnologias, a utilizar estratégias e métodos de intervenção tendo em conta os diferentes contextos sociais e escolares.

Segundo Cunha (2008:48-49), ao professor são exigidos outros tipos de desempenho educativo de natureza psicossocial e/ ou psicossociológica. As funções assentes nas ideias do “*Professor Pedagogo*” e do “*Professor Psicólogo*” deixaram de ser predominantes, passando a existir com base nas funções fixadas nas ideias do “*Professor Sócio – psicólogo*” e/ou “*Professor Psicossociólogo*” (dinamizador de grupos, extensão do papel de supervisor). Ao nível da sala de aula o professor utiliza cada vez mais técnicas de animação do grupo/classe. Fora da sala de aula as suas funções estendem-se ao desenvolvimento organizacional da escola e à comunidade circundante.

Refere Cunha (2008:49), que

Ao professor são agora exigidas competências ou uma postura de psicólogo social e de sociólogo da ação educativa num duplo sentido: por um lado, a compreensão dos fenómenos ligados à inserção sociocultural e socioinstitucional dos alunos e, por outro, a intervenção na escola e na comunidade envolvente como agente de mudança, de inovação e de desenvolvimento.

Nesta perspetiva a escola deve assumir uma nova orientação ao nível da intervenção profissional (teórico/prático), com ligação à comunidade, através de novas dimensões confiadas à escola (dimensões relacionais, valorativas, culturais, estruturais) e ao nível da alteração das práticas dos professores.

Apresentamos, ainda, diversas formas de organização e atuação por parte dos professores na sociedade atual, no desenvolvimento de algumas dinâmicas de profissionalidade e competências, de acordo com Cunha (2008:50), tais como:

- Trabalho Pedagógico e científico reforçado pelas dimensões reflexivas da função docente em “detrimento” de definição técnica do professor (Nóvoa, 1991 a).
 - Produtor de materiais de ensino, criador de instrumentos pedagógicos, profissional crítico e reflexivo em “detrimento” do consumo, execução, técnico (Nóvoa, 1991 a).
 - Profissional autónomo, com salários justos e vivência interior fértil em “detrimento” do funcionário defensivo, proletarizado, desprofissionalizado (Nóvoa, 1991a).
 - Diferenciação, especialização e hierarquização da função e do estatuto (conceção profissional (Formosinho, 1992 b).
 - Ser indutor da escola de massas num quadro de igualdade, de democraticidade e de qualidade de ensino em “detrimento” da massificação (burocracia, insucesso) (Formosinho, 1992 b).
 - A avaliação docente deve ser realizada dentro (interior) da profissão em “detrimento” do controlo dos corpos políticos e administrativos e dos cientistas pedagógicos (Nóvoa, 1991 a).
 - Profissional da participação (avaliação, currículos) numa perspetiva de descentralização e de desconcentração em detrimento “detrimento” da execução (Tanner & Tanner, 1980).
 - Profissional que toma decisões, resolve problemas, numa atitude de constante reflexão (cientista, artista, sábio, técnico) Alarcão (1991 a).
- Ser portador de uma nova mensagem (quem sabe faz, quem compreende ensina e faz). Alargamento das competências genéricas para o alargamento da escola e multicultural em “detrimento” da uniformidade, da indiferenciação e do controlo central (Formosinho, 1992 c).

Refletir sobre educação, a escola, o ensino, desenvolvimento profissional significa uma intervenção na dinâmica pedagógica no contexto de sala de aula, no contexto profissional (teórico-prático, reflexivo, metodológico) e

no contexto sociocultural (comunidade). Ao professor do séc. XXI é exigido um constante questionamento dos saberes teórico-práticos face à enorme evolução da sociedade atual em todos os setores. A formação de professores deve assumir um papel fundamental na prática docente, nos seus modelos, conceções no âmbito de formação inicial, profissionalização em serviço, formação contínua e especializada, capacidade de questionamento, influenciando a eficácia do processo ensino/aprendizagem.

Cunha (2008:51) refere que,

Os novos mecanismos organizacionais e profissionais tendem para uma nova ordem, que poderá e deverá ser adotada pela profissão docente, no sentido de melhorar as suas “performances” pessoais, profissionais e sociais.

Acrescenta, ainda, este autor que,

Perspetivar para o desenvolvimento profissional significa acima de tudo reconhecer que a profissionalidade docente, entendida como o conjunto de comportamentos, conhecimentos, atitudes e valores relativos à educação e ao ensino, está em permanente elaboração, devendo ser analisada em função do momento histórico e da realidade social que o conhecimento escolar pretende legitimar (p. 52).

Falar sobre o perfil ético do professor é chamar a atenção para o professor enquanto *sinal daquilo que vale a pena*. O perfil ético do professor mostra-o enquanto significado do que vale a pena através da sua função mais característica: falar e expor-se perante os outros (comunidade educativa). Nesta função não se expõe apenas através da sua palavra mas também como uma pessoa dedicada à sua ação, remetendo-o para um papel tão influente e vulnerável simultaneamente. Tradicionalmente dir-se-ia que o professor é *o sinal do que vale a pena ensinar* – o próprio termo «ensinar» remete para a razão de ser do professor: *senão ensina, é porque, no mais profundo rigor da expressão, “não está lá”*» (Veiga, 2005:191).

Aceita-se que o professor não só ensina um determinado conteúdo, com determinadas palavras, como também ensina uma forma de estar na vida.

A sociedade espera que o professor emita juízos do que pode ser bom e mau, e exemplifique o que apresente teoricamente. Espera-se que o professor seja “*exemplar*”. Este conceito não se pode separar da questão da sua “*personalidade de base*”, e contexto histórico. Em cada momento da história é-nos apresentado uma imagem de “*homem educado*”, que aparece como uma exigência da sociedade e não de um grupo específico, valorizando tudo o que é valorizado num determinado contexto histórico. Todo aquele que, por vocação escolhe dedicar-se a enfrentar e revelar aos outros o seu conhecimento “*ser luz para todos os outros*” – é o professor.

Os gregos antigos utilizavam o vocábulo «*phôs*» ou «*phós*» para significar o Homem: «*phôs*» é propriamente “*luz*” e “*revelação*” (Veiga, 2005:191). O Homem, não só pela palavra, sua prerrogativa «*milagrosa*», como diz Ricoeur (1987:27, 28), «mas simplesmente por ser homem, toma posições, elabora juízos, age como um ser que escolhe». Para Veiga (2005), apoiando-se em estudos de pedagogia e de filosofia da educação, diz que «o professor tem que ser, como condição sine qua non da educação, exemplo do processo educativo». Nesta função de exemplo é que Veiga acredita radicar o caráter ético do professor.

Como profissional, o professor é alguém que procura incansavelmente a fundamentação, que transmite aos seus alunos. Mas só é plenamente professor se ele próprio não parar de crescer, de pôr em causa o que diz e de se por em causa a si próprio, admitindo assim a sua possibilidade de erro e os limites da sua própria ação como educador (...). Por outro lado, ao expor-se perante outros seres humanos, mesmo quando estes são apenas os classificados como educandos, expõe o seu ato de juízo sob o fogo do ato de juízo de outros, e nomeadamente daqueles que se encontram formalmente numa situação de procura de cada vez mais correto exercício da faculdade de julgar. Por outro lado, ao saber relativizar todas as coisas, ao saber escolher quando não se dão evidências, o professor afirma a sua preocupação por se orientar por algo que valha a pena (Veiga, 2005:194).

O “bom professor” deve também sentir e transmitir a alegria de viver, e de construção do projeto pessoal. Nesta medida, o

professor *«é mestre e mestre de mestre»*, pois *«muitos e para além do pedagogo, o Mestre é aquele que obriga alguém a educar-se»* (Balsemão, 1989:5), na medida em faz sentir o apelo daquilo que nos falta.

1.5. Alterações Sociais e Educacionais/Causas de Mudança

Ao longo do processo histórico em que as mudanças sociais transformaram profundamente as funções dos professores, os mesmos sofreram alterações no seu trabalho, na sua imagem social e ao nível do valor que a sociedade atribui à própria educação. Estas transformações obrigam os professores a uma reflexão sobre o sentido e o significado do seu próprio trabalho, com o objetivo de clarificar os objetivos, as metas e os valores educativos prioritários, bem como o modo de se adaptarem às mudanças que a sociedade exige.

A passagem de um sistema de elite para um sistema de ensino de massas originou um aumento quantitativo de professores e alunos. Ensinar hoje é diferente do passado porque trabalhar com um grupo de crianças homogêneas (elite) é diferente trabalhar com um grupo de crianças heterogêneas, que trazem para o contexto sala de aula todos os problemas sociais. Esta mudança originou dificuldades e mudanças qualitativas no trabalho docente, que segundo Alvin Toffler (1972), citado por Nóvoa (1991:96), se define como “o choque do futuro “como um efeito da mudança social acelerada, cuja principal consequência é o desajustamento do indivíduo, quando perde as referências culturais conhecidas.

O papel dos fatores contextuais, nomeadamente a mudança acelerada do contexto social influi significativamente no papel a desempenhar pelo

professor no processo de ensino, levando muitos professores a sentir dificuldades de adaptação a estas mudanças, ao mesmo tempo, as autoridades educativas não traçaram estratégias de adaptação, levando ao desajustamento dos professores relativamente ao significado do seu trabalho. Este sentimento de descontentamento e insegurança afeta muitos professores, quando comparam a realidade das escolas há uns anos atrás com a realidade quotidiana das escolas em que trabalham, levando-os a uma recusa das novas políticas de reforma educativa.

Segundo Nóvoa (1991), distinguem-se dois grupos de fatores de pressão da mudança social sobre a função docente:

Fatores de primeira ordem – os que ocorrem diretamente sobre o seu desempenho em contexto de sala de aula, alterando as condições de trabalho e originando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas.

Fatores de segunda ordem – referem-se ao contexto em que se exerce a docência, situações ambientais. Este fator atua de forma indireta, afetando a motivação, originando um sentimento de desajustamento e de impotência no professor.

Os fatores contextuais alcançam uma importância muito significativa, uma vez que se tratam de fenómenos sociais que afetam a imagem que o professor tem de si próprio e do seu trabalho profissional, provocando uma crise de identidade que pode originar uma desvalorização pessoal e profissional.

Nóvoa (1991), resume em doze indicadores básicos as mudanças mais recentes na área da educação:

- 1) Aumento das exigências em relação ao professor** – Ao longo do percurso histórico verifica-se um aumento das exigências que se fazem ao professor. O professor não pode afirmar que a sua tarefa se reduz apenas ao domínio da transmissão de conhecimentos. Para além

desta função, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e efetivo dos alunos, da integração social e da educação, inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, etc.

Como resultado deste aumento das exigências em relação aos professores, produziu-se um aumento de confusão respeitante às competências de que o professor necessita para exercer a complexa função que se lhe atribui (Nóvoa, 1991:100).

Neste mesmo raciocínio, Merazzi (1983) citado por Nóvoa (1991:100) defendeu a tese de que «nas circunstâncias atuais um dos aspetos mais importantes da competência social dos docentes é a capacidade de enfrentar situações conflituosas».

2) Inibição educativa de outros agentes de socialização –

Atualmente são atribuídas à escola maiores responsabilidades educativas, nomeadamente no que diz respeito a um conjunto de valores, regras que, tradicionalmente, eram transmitidos pela família.

3) Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola

O professor deve rever a sua ação de modo a facilitar a aprendizagem e a orientação do trabalho do aluno, tendo em conta o desenvolvimento de fontes de informação alternativas, basicamente dos meios de massas obrigando-o a alterar o seu papel de transmissor de conhecimentos tradicional.

4) Rutura do consenso social sobre a educação –

Nas últimas duas décadas perdeu-se o consenso sobre os objetivos das instituições escolares e sobre os valores que devem prevalecer. Ao contrário do processo de socialização convergente em que se afirmava o caráter unificador da atividade escolar no campo cultural, linguístico e comportamental, atualmente estamos perante uma socialização divergente. Por um lado, vivemos numa sociedade pluralista que

defendem modelos de educação opostos e em que se dá prioridade a valores diferentes, por outro lado, a própria aceitação ao nível da educação da diversidade da sociedade multicultural e multilíngue, obrigando os professores a rever os materiais didáticos, a diversificar os programas de ensino e a uma diversificação na atuação do próprio professor.

5) Aumento das contradições no exercício da docência – Devido à falta de consenso sobre a educação, as contradições do professor no exercício das suas funções docentes aumentou, uma vez que não foi possível integrar nas escolas todas as exigências resultantes das de diferentes modelos educativos. Perante esta situação, o professor estará sempre sujeito a críticas, tanto no plano dos valores como no plano metodológico, independentemente do modelo que escolher. Como refere Nóvoa (1991:103), «pela primeira vez na história, a sociedade não pede aos educadores que preparem as novas gerações para responder às necessidades atuais, mas para fazer frente às exigências de uma sociedade futura, que ainda não existe».

6) Mudança de expetativas em relação ao sistema educativo – A formato do sistema educativo mudou completamente, na passagem de um sistema de elite para um sistema de massas, mais flexível e integrador, mas incapaz de assegurar, em todas as etapas do sistema, um trabalho adequado e individualizado ao nível do aluno. Atualmente a obtenção de um determinado grau académico não assegura o «status» social e as compensações económicas como acontecia anteriormente. As expetativas em relação ao sistema de ensino mudaram com a evolução do contexto social e criaram a necessidade de adaptação à mudança, por parte dos professores, alunos e pais.

7) Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo – O apoio do contexto social sofreu alterações relativamente ao ensino, por um lado, os pais sentem-se enganados em relação ao futuro dos filhos, e por outro lado, a massificação não produziu a igualdade e a promoção social como estava prevista inicialmente. Como consequência, os professores têm sido alvo de julgamento social e responsabilizados pelas múltiplas deficiências e degradação do sistema educativo.

8) Menor valorização do professor – A valorização do professor tem vindo a diminuir, no momento atual poucas pessoas dão valor ao saber e ao conhecimento. O «status» social é estabelecido, primordialmente, a partir de critérios económicos.

9) Mudança dos conteúdos curriculares – O enorme avanço das ciências, tecnologia e as exigências sociais exigem uma mudança profunda dos conteúdos curriculares. É importante o bom funcionamento do sistema de formação permanente dos professores para garantir uma compreensão adequada dos objetivos e das reformas curriculares.

10) Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho – A melhoria dos recursos materiais e das condições de trabalho não acompanhou a massificação do ensino, fomentando o mal-estar docente. Os professores denunciam a inexistência dos meios necessários ao desenvolvimento da renovação metodológica que a sociedade e o sistema educativo exigem.

11) Mudanças nas relações professor-aluno – As relações entre professores e alunos sofreram grandes mudanças. Anteriormente o professor tinha todos os direitos e o aluno só tinha deveres (situação injusta), atualmente assistimos a outra situação igualmente injusta, em que o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, a diversas

agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores e colegas. As relações na escola tornaram-se mais agressivas e conflituosas.

12) Fragmentação do trabalho do professor – Assiste-se atualmente a uma enorme fragmentação da atividade do professor. Muitos professores não conseguem dar uma resposta de qualidade, por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, um enorme leque de funções (administrativas, avaliar, reciclar-se, orientar alunos, receber pais, organizar atividades, planear aulas, reuniões, assistir a formações).

2. Os Professores e a Formação ao Longo da Vida

A formação dos professores ao longo da vida é um aspeto fundamental que deve acompanhar as mudanças sociais, económicas, tecnológicas e educativas. Segundo Cunha (2008:93),

A formação de docentes e a construção da profissão pressupõe fatores internos e externos da dimensão “ser professor”, manifestados pelas variáveis éticas e deontológicas, pela identidade profissional, pela construção de programas, pelo desenvolvimento do professor, pelas componentes prática e teórica da formação, pelos papéis e funções dos professores, bem como pela formulação a nível organizacional, curricular e institucional, pelos momentos históricos, pelos espaços geográficos, pelas filosofias formativas, pelas razões científicas, pedagógicas, político - administrativas e organizacionais, pelas questões epistemológicas gerais e específicas, pela organização e gestão de formação, pelas características organizacionais, pela formação inicial, pela indução, contínua e especializada.

A formação de professores constitui um problema complexo, uma vez que interfere com os diferentes contextos em que o professor se forma e mobiliza. Atualmente o professor deve construir a sua formação com base numa investigação prática dentro da *lógica construtivista*, ativo e reflexivo. Segundo Cunha (2008:94),

Um novo professor precisa de uma nova formação cimentada no desenvolvimento pessoal (investir na pessoa e na sua experiência), no desenvolvimento profissional (investir na profissão e nos seus saberes) e no desenvolvimento organizacional (investir na escola e nos seus projetos/dimensão ecológica).

Nesta perspetiva a formação do professor deve promover o processo de auto e hetero - formação, proporcionando o desenvolvimento pessoal, profissional, competências reflexivas, analíticas e investigativas, criando novos objetivos, apoiados em estratégias que possibilitem uma maior capacidade de adaptação a diferentes contextos. O termo “formação” tem evoluído ao longo dos tempos, conforme os envolvimento sociais, políticos e ideológicos a que os sistemas educativos e formativos têm estado sujeitos.

A formação deve ser entendida de acordo com as necessidades de uma sociedade em permanente modificação pelos novos valores, empregos, equipamentos e

técnicas do modo de trabalho, apoiada pela conceção de uma “ontogénese” permanente Simões (1979), Pineau (1988), apresentando-se como condições que elevam e particularizam a necessidade de uma formação em paralelo com a instrução, o ensino e a educação (Cunha, 2008:97).

Os professores ocupam uma posição importante na formação e desenvolvimento social e pessoal dos jovens. No papel de formadores, os professores transmitem informações e valores alicerçais, contribuindo para que os jovens adotem os seus próprios valores, desenvolvam a capacidade de produzir juízos de valor, de refletir sobre as informações, a vida e o mundo sempre em permanente mudança. Atualmente a formação de professores é considerada uma das prioridades das sociedades modernas, visando responder aos desafios sociais. Atualmente, a diversidade de funções atribuídas aos professores exige um elevado nível de profissionalidade, ultrapassando as fronteiras das matérias a lecionar e dos métodos e técnicas de ensino. Segundo Cunha (2008:99),

Espera-se que o professor de hoje seja diferente: “jovem, ativo, capaz de liderar as situações informais neste labirinto de acontecimentos; alguém capaz de transmitir uma pedagogia humanista que assente num princípio de desenvolvimento e de aperfeiçoamento, possibilitando uma vivência de liberdade, tolerando e aceitando o outro; alguém que possa exprimir livremente o pensamento sem qualquer tipo de coação. Pretende-se um professor capaz de fazer com que os jovens reflitam e apliquem tais princípios.

Nesta perspetiva, a formação do professor é um processo muito pessoal, construído pelo próprio indivíduo, baseado nas suas vivências, motivações, experiências e projetos de vida, tendo como objetivo o desenvolvimento pessoal, ético, profissional e científico.

A sociedade multicultural atual coloca novos desafios aos professores e às escolas. As salas de aula passaram a ser o local de encontro de crianças das mais variadas origens, diferentes estratos sociais, diferentes culturas, estilos de aprendizagem, formas de relacionamento entre pares, níveis de rendimento, diferentes formas de olhar o mundo e de comunicar. A escola atual consiste numa escola multicultural abrangendo diferentes formas de heterogeneidade. Para os professores esta realidade

tem inúmeras implicações, tais como, a necessidade de tomar consciência da sua própria identidade para que lhe permita compreender melhor os diferentes pontos de vista dos alunos; aumento do conhecimento sobre o conhecimento das condições socioculturais que desconhece; capacidade de reflexão que consequentemente produz crítica, autocrítica, observação e auto-observação. No fundo, o professor deve questionar-se sobre as suas certezas, adquirir mais estratégias de ação e maior capacidade de cooperar. Segundo Cunha (2008:111),

A formação de professores deve assentar em várias componentes inseparáveis, que influenciam o carácter pluridisciplinar e multidimensional do ato formativo e educativo e que estão na base da estruturação de outras orientações formativas, nomeadamente assentes nos contributos e nas influências da escola, do currículo, da cultura profissional, da cultura política e do desenvolvimento social.

O mesmo autor (2008:111), evidencia ainda o seguinte modelo de formação de professores:

A Formação Científica (académica) – esta preconiza a atitude objetiva dos factos que leva o indivíduo a interrogar-se a partir das suas observações, a procurar soluções por meio de uma atividade racional, a avaliar objetivamente a sua ação ou os resultados da ação;

A Formação Pedagógica – é entendida como um conjunto de processos que conduzem o sujeito a exercer qualificadamente a sua profissão (professor), baseada em conhecimentos gerais, independentemente da matéria e do grau de ensino;

As Formações Pedagógicas e Científica (académica) – estas estão ligadas e não simplesmente justapostas, pois a formação profissional deve ultrapassar o plano de iniciação e de algumas técnicas ou a prática de gestos profissionais simples para integrar a ação e o pensamento – a prática e a teoria.

A Formação Prática – põe em destaque a ligação entre os seus aspetos teóricos e a sua aplicação afetiva no local de trabalho, tomando como referência a dimensão científica e pedagógica de formação assente na lógica prática/reflexiva;

A Formação Pessoal e Social – põe em relevo o alargamento de horizontes de compreensão do envolvimento pessoal, social e profissional, bem como a dimensão moral e ética da profissão e da intervenção.

A formação da profissão docente e o desenvolvimento do professor constituem, uma problemática complicada que se constrói ao longo da vida profissional, tendo o seu início antes mesmo da entrada para um

curso formal (instituição), envolvendo contextos organizacionais, temporais, profissionais, pessoais, sociais e históricos. Esta dinâmica irá ter repercussões no futuro ao nível das conceções sobre a identidade profissional, no ser e no tornar-se professor.

Segundo Cunha (2008:114):

A formação de um professor constitui, atualmente, uma tarefa árdua e delicada, que desafia o horizonte temporal da sua vida profissional. Vivemos num mundo em contínua transformação em que, perante as exigências crescentes da formação do “homem completo” e da “cidade educativa”, a profissão docente se tem complexificado gradualmente, exigindo do professorado o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de uma gama variada de competências de ordem científico – pedagógica, pessoal e social.

3. O valor das Artes no Ensino

3.1. A Importância do Ensino da Música nas Escolas

A Arte é uma linguagem eminentemente simbólica de sentimentalismos. A Educação pela Arte proporciona, portanto, todo um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuem de modo muito especial, não só para o desenvolvimento afetivo-emocional e intelectual da criança, como permitem o colocar em ação toda uma série de mecanismos psicológicos de defesa (catarse, compensação, deslocação, ab-reação, sublimação, etc.) que robustecem a criança na sua luta contra as frustrações e conflitos da vida. Como bases psicopedagógicas da sua ação, a educação pela Arte utiliza sobretudo os princípios da espontaneidade, da criatividade, do ludismo, da criação e da expressividade, em todas as áreas artísticas, globalizadamente: expressão musical, expressão dramática, expressão dançada, expressão verbal, expressão plástica, expressão literária (Sousa, 2003:83).

A vivência pela Arte é indispensável no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. Consiste numa forma de saber que articula imaginação, razão e emoção. A Arte penetra na vida das pessoas, permitindo-lhe obter novas perspetivas e formas relativamente ao ambiente e à sociedade em que se vive.

A vivência artística influencia no modo como o ser humano aprende, como comunica e como se interpreta os significados do quotidiano. Contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e retrata-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. O contacto com as artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais, que contribuem para a formação da identidade pessoal e social, permitindo a compreensão das tradições de outras culturas, sendo uma área de opção no âmbito da aprendizagem ao longo da vida. A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.

O valor da Educação pela Arte ajuda a criança a descobrir os vínculos entre as emoções e a linguagem para os exprimir – A Arte.

É necessário que a escola e todos os agentes educacionais se consciencializem de que a aprendizagem não pode ser exclusivamente racional, porque a razão tem, geneticamente, um ponto de partida emocional (Sousa, 2003:84).

A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição/contemplação, produção/criação e reflexão/ interpretação.

A escola, nas suas múltiplas experiências educativas, deve proporcionar o acesso ao património cultural e artístico, abrindo perspetivas para a intervenção crítica. Deste modo, o aluno ao longo da sua educação básica deve ter a oportunidade de vivenciar aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento das competências artísticas, e simultaneamente, ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social.

Os pedagogos defensores da integração das Artes na educação consideram que a formação da pessoa deve ser global e não especializada, pelo menos nos anos escolares básicos, devendo proporcionar-se às crianças uma organização curricular equilibrada, homogénea e voltada essencialmente para uma forte cultura geral, onde Letras, Ciências e artes coexistem em igualdade de circunstâncias, de importância e em convergência educacional. O seu objetivo é o enriquecimento da criança a nível da sua cultura geral e não a sua canalização precoce para o mundo artístico do adulto (Sousa, 2003:88).

Deverá assim promover-se práticas de investigação, participação em realizações artísticas, diferentes oportunidades de trabalho com tecnologias de informação e comunicação, contacto com espetáculos de naturezas e orientações estéticas diversificadas, práticas interdisciplinares, o contacto com diferentes tipos de culturas artísticas, conhecimento do património artístico nacional, intercâmbios escolares e exploração de diferentes formas e técnicas de criação e comunicação artística. A arte não existe isoladamente, mas relaciona-se com as ideias e tendências de uma determinada época e localidade. A arte dá-se como fenómeno imerso na cultura, que se revela nas conexões e interações existentes entre o local, o nacional e o internacional.

Falar em conceito de arte é falar da extensão que a própria palavra *arte* exprime. No seu sentido mais lato *arte* significa determinada habilidade para fazer ou produzir alguma coisa. Na Grécia Antiga Platão diz que

O belo é algo de natureza espiritual e não material. Não se concebe como bela uma obra de arte, que é apenas uma produção material, mas o estado espiritual que essa obra de arte produz em quem a contempla (Sousa, 2003:20).

Aristóteles, seguidor desta mesma conceção, considera

A arte como imanente, própria do homem e não dos deuses, possuindo uma dimensão psicológica. Para ele também não há uma beleza das formas físicas, mas uma beleza de natureza emocional que essas formas físicas despertam nas pessoas que as contemplam (Sousa, 2003:20).

Os filósofos gregos valorizavam o fenómeno da arte e procuravam atribuir-lhe um significado.

Alberto Barros de Sousa (2003:20) investigador nas áreas de expressão artística, vai ao encontro deste pensamento filosófico,

O belo platónico, é, pois, um belo espiritual, um estado afetivo de prazer, de satisfação e de bem-estar, intimamente ligado a aspetos morais e sociais (o bem), numa dinâmica desenvolvimental dirigida para a evolução espiritual. O belo supremo (espiritual) confunde-se, portanto, segundo Platão, com o bem supremo (moral), o que está de acordo com a sua conceção de substância do ser, existente na espiritualidade divina, com uma luminosidade tal que o homem se sente extasiado perante alguns dos seus reflexos e em particular – a arte.

Na mesma linha de conceção encontra-se Herbert Read (2001), crítico e estudioso de arte, sendo referenciais os seus estudos nas áreas da filosofia da arte, da história da arte, da sociologia da arte e, principalmente da educação pela arte. Na sua dissertação em defesa da tese intitulada “ *A arte deve ser a base da educação* ” propõe como metodologia de uma educação pela arte,

A expressividade livre, o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação, ou seja, que numa educação em que a base seja a arte, esta deverá ser proporcionada à criança sob a forma lúdica-expressiva-criativa, de modo livre, num clima que proporcione a inspiração, motive a expressão de sentimentos e estimule a criatividade (Sousa, 2003:24).

Herbert Read, citado por Sousa (2003:24, 25),

Preocupa-se fundamentalmente com a educação, vendo-a como formação integral, em cujo processo a arte desempenha um papel primordial, sob todas as suas formas expressivas, para a adequada formação da personalidade, sustentando que esta só se desenvolve equilibradamente num processo de individualização e integração, ou seja, da reconciliação da singularidade individual com a unidade social.

Na perspetiva de valorização da educação e da arte, H. Read, citado por Sousa (2003:25), refere-se ao papel da arte na educação geral do homem numa dimensão vasta, “*educação estética*” como uma educação que engloba todos os modos de expressão individual: musical, dramática, plástica, verbal, dançada, poética e literária. Uma educação em que se realize, no seu pleno sentido, a relação harmoniosa do ser humano com o mundo exterior, para se poder chegar a construir uma personalidade integrada, ou seja, ligada a situações e a valores que obrigam o indivíduo a tomar com independência as suas próprias resoluções.

O professor deve ter uma atitude natural em relação às obras expressivo-criativas dos seus alunos, privando-se de qualquer julgamento ou comentário de natureza crítica ou de avaliação estética. A expressão de sentimentos pertence ao âmbito afetivo, enquanto a sua avaliação é um conceito de natureza cognitiva, são no ponto de vista de H. Read incompatíveis. Neste sentido, «a educação pela arte aparece como um modelo metodológico educacional, não com o propósito de ensinar Arte, mas de utilizar esta como meio de promover a educação» (Sousa 2003:80).

Segundo o mesmo autor, a «Educação pela Arte [...] não tende a formar profissionais, a pôr as crianças ao serviço da arte, mas sim a arte ao serviço das crianças» (Sousa, 2003:80).

Atualmente e de acordo com o vigente currículo do ensino básico as Artes são em geral pouco valorizadas, e consideradas uma perda de tempo. Não existem nas escolas espaços adequados às artes,

continuando-se a atribuir um sentido depreciativo às disciplinas e aos professores de arte, como se ocupassem um lugar secundário. Segundo Sousa (2003:81),

A educação pela Arte é uma educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interação benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afetam a criança e o adolescente.

Acrescenta o autor, chamando a atenção para os riscos prejudiciais que uma educação construída sem valores artísticos pode vir a ter na formação do ser humano. É visível na sociedade atual com o aumento da delinquência, da droga, da prostituição, das doenças mentais e outros sofrimentos porque passam os adolescentes e jovens. Comportamentos que refletem muitas vezes a falta de reflexão na educação, de uma Arte voltada para a expressão, para o Bem e para o Belo.

O preço que pagamos por esta distorção do espírito do adolescente está a subir: uma civilização de objetos horrorosos e de seres humanos infelizes, de espíritos doentes e famílias infelizes, de sociedades divididas armadas com armas de destruição em massa. Nós alimentamos estes procedimentos de dissolução com o nosso conhecimento e a nossa ciência, com as nossas invenções e descobertas, e o nosso sistema de educação tenta acompanhar o holocausto; mas as atividades criativas que podiam sarar o espírito e tornar belo o nosso ambiente, que unem o homem com a natureza e nação com nação, demitimo-las por serem feias, irrelevantes e vazias (Sousa, 2003:95).

O professor de educação musical deve ter a capacidade de valorizar as artes em geral e a música em particular, enquanto atividade fulcral como vivência quotidiana e de reconhecimento da capacidade da arte enquanto promotora do conhecimento, impulsionadora da curiosidade científica permanente, da receptividade ao novo, às ruturas com as convenções, quando promotoras de melhorias qualitativas dos padrões existentes. O contacto com a arte desde a primeira infância nada tem de prematuro, a criança que tem contacto com o mundo atraente da música erudita, nele reconhece as diferentes correntes estéticas e aprende a manifestar as suas preferências musicais.

O direito à arte é um direito que lhes assiste; o acesso à música enquanto arte é uma obrigação que se nos impõe quando falamos de expressão e educação musical, na genuína aceção do conceito, enquanto área disciplinar curricular (DEB, 2004, 1997).

É nesta perspetiva conceptual da arte, mais concretamente da música que ganham sentido afirmações como:

A criança tem o direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança (Unicef, 1989:11).

A arte/música deve acompanhar todo o percurso de ser humano. Segundo o pedagogo e compositor Z. Kodaly, citado por Sanuy (1996:15, 16),

Hace más o menos 16 años durante una conferencia sobre educación musical organizada por la UNESCO se me preguntó: Cuando conviene iniciar el estudio de la música? Y respondí. ‘nueve meses antes del nacimiento’. Si hoy me volviesen a hacer la misma pregunta, responderia: nueve meses antes de nacer la madre.

A linguagem consiste numa forma de relação na qual as pessoas comunicam entre si. Existem vários tipos de linguagem para a nossa comunicação, sendo cada um deles formado por um conteúdo e uma forma específica com as suas próprias possibilidades expressivas. A linguagem escrita ou verbal pretende transmitir conceitos, ideias, que possam ser compreendidos e abrangidos pelo recetor. Como meio de expressão e comunicação, tenta transmitir todas as emoções que se possam sentir, apesar de nem sempre o conseguir. Em contrapartida, a música, apesar de ser considerada como meio de expressão e comunicação, não tem a mesma função, pretende gerar emoções no ouvinte, conseguindo-o com maior eficiência do que qualquer outra forma de linguagem.

Possui uma maneira própria de representar o seu conteúdo e de fazer compreender como instrumento interpessoal ao mesmo tempo que transmite emoção e permite a expressão criativa. (...) A música, como linguagem, tem as suas próprias possibilidades expressivas: não precisa de se apoiar noutro código para transmitir toda a emoção do seu conteúdo e tem força suficiente por si mesma. (Matos, 2000:1309, 3010).

Atualmente, a escola, promove um determinado tipo de linguagem codificada, principalmente a verbal e a numérica, enquanto remete para segundo plano as linguagens artísticas. Não existem atualmente dúvidas em relação ao significativo papel desempenhado pelas artes no desenvolvimento pessoal, e que, para além disso, através delas podemos manifestar o que pensamos e o que sentimos.

É neste sentido que a comunicação, encontra na arte a sua mais sublime expressão. Urge por isso, enquanto profissionais do ensino, que nos rodeemos de arte. Trabalhar temáticas como a promoção do sentido estético musical nos diferentes estilos e épocas musicais, compreensão da música como construção social e como cultura, incidindo na promoção da formação e socialização de crianças e jovens, abordando a formação global e as relações interpessoais numa perspetiva paralela com o ensino da música, obriga-nos a capacitarmo-nos de uma atitude contributiva para a resolução de problemas de ordem (micro e macro) dentro de um determinado contexto social.

Concebe-se hoje a educação pela arte, não como formação contemplativa de beleza, mas ativamente, procurando despertar a criatividade na criança. E a educação pela arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento geral e especial num equilíbrio físico e psíquico (Arquimedes Santos, 1981, citado por Sousa, 2003:30).

Sousa (2003), refere A. Garret, (grande pedagogo, poeta e pensador), na obra «Da educação» em 1829, como o primeiro a incluir na educação uma formação estética e a defender o papel da arte na educação. Nos anos 50 do século XX, começaram a aparecer em Portugal as primeiras ideias sobre educação pela arte, defendidas por variadíssimos pedagogos que, em 1956, fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. O seu modelo pedagógico foi para além do ensino das artes e das artes na educação, para recomendar uma educação efetuada através das artes. O

objetivo deste modelo são as artes, mas a educação considerando as artes como as metodologias mais eficazes para atingir uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor. O seu principal objetivo consiste na educação afetivo-emocional, «propondo como técnica educativa para tal propósito a expressão (dos sentimentos, dos afetos, das emoções) artística (pelas artes, através da arte)» (Sousa 2003:30). É oficialmente aceite em Portugal, que a Arte é um fator importante na formação integral da pessoa, a partir da LBSE (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro), devendo por isso fazer parte integrante do sistema educativo. A lei determina que nos currículos dos diferentes níveis de ensino sejam integradas áreas disciplinares com o objetivo de desenvolver capacidades de expressão lúdica, imaginação criativa, estética, artística. Finalmente os responsáveis pela educação em Portugal, tinham compreendido as perspetivas de Garret quanto a uma educação artística e estética global, mas a forma como está atualmente a ser posta em prática esta ideia ao nível curricular, está certamente a colocar em causa os seus princípios gerais. Perante a sociedade atual, e fazendo frente aos novos desafios que a mesma nos coloca, o professor de educação musical deve assumir funções significativas e decisivas num profundo exercício de reflexão, para que possa angariar novas perspetivas para a importância da educação pela arte, importância do ensino da música, por forma a revelar e testemunhar que a Educação Musical continua a ser uma meta inapagável e significativa na formação global das crianças e adolescentes.

O problema da educação é vasto e complexo. A música merece ocupar nela um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora (Willems, 1970:11, 12).

3.2. O Valor da Música ao Longo da História

A música é tão antiga quanto a história do Homem e está ligada à origem das suas atividades fundamentais: a comunicação e a linguagem. Não se conhece nenhuma civilização que não tenha manifestado interesse pelo canto, pela dança ou pela criação de instrumentos musicais, mesmo que rudimentares.

Na antiguidade clássica a educação era antes de tudo «uma educação moral, uma formação do caráter e da personalidade [...], um modo de integração progressiva na vida social, que aparece como o prolongamento natural da procriação e impõe-se aos pais como um dever, à semelhança da obrigação de alimentar o filho» (Monteiro, 2005:11).

Apoiada na obra *A afinação do mundo* (2001), de Murray Schefer, relativamente à origem da música explicada através de dois mitos gregos, Costa (2010:9), diz-nos que, no primeiro mito a música é o resultado «das propriedades sonoras do universo», enquanto que, no segundo mito ela é considerada «como um resultado de uma emoção subjetiva». Desta forma fica evidente que a música assim continua ao longo da história.

Refere ainda Manuela Costa, que «a música na Grécia era entendida como a primeira responsável pelo desenvolvimento do Homem no seu todo, do corpo e da alma. O conceito de *Paideia* implicava a procura de um Homem ideal através da educação».

Cabe aqui referir as primeiras escolas públicas surgiram e desenvolveram-se no período Helénico, ou seja, entre o século IV a. C. até à época romana, sendo a educação musical dos jovens helenos integrada pela aprendizagem do canto, aprendizagem em coros de crianças e adultos cuja função principal era o acompanhamento de grande número de festas e cerimónias religiosas.

Uma nova conceção de vida e de arte, embora com influência da antiguidade clássica, integra o conhecimento sobre a música na Idade

Média. Nesta integrava a educação as sete artes liberais que, segundo Rocha Pereira (2006:538), «satisfizeram o discutido ideal de *enkyklios paideia*, isto é o conceito de Paideia».

Como refere Amparo Carvas Monteiro (2012:325),

a música fazia parte do *quadrivium* onde foi lecionada no âmbito das artes liberais juntamente com outras ciências “de números”, a Aritmética, Geometria e Astronomia. Neste contexto assumiu posição particular, uma vez que os seus elementos constituintes, ou seja, as proporções e números, refletiam na experiência real e recetível pelos sentidos humanos uma concretização acústica das proporções da divina ordem cósmica. No entanto a sua presença e orientação científico-filosófica nas instituições de então dizia respeito principalmente à música especulativa, com caráter académico, e também a manifestações práticas da *ars música*.

À semelhança do que foi sendo feito na Europa e em outros continentes, mas a nós interessa-nos particularmente o continente Europeu e a música no Ocidente, mais especificamente em território nacional lusitano, desde o princípio da nossa nacionalidade, «os grandes modelos culturais são os monges e os nobres, também orientadores da sociedade à qual impunham regras de procedimento e valores hierarquizados» (Carvas, 2012b: 59).

Efetivamente o ponto de viragem aconteceu no século XVI quando predomínio da igreja católica esmorecia à medida que a Reforma se impunha, num período de constantes guerras religiosas.

Embora o ensino e as artes estivessem voltados para glória de Deus, já o papel feito pelas escolas episcopais e das ordens monásticas surtiam o seu efeito, pois algumas delas originaram universidades.

Os novos grandes centros da cultura, por exemplo, não eram os mosteiros do Norte de França, mas sim as cidades-estado de Itália. A música dependia agora de outros patronos, dos vários duques e príncipes. No seio das próprias cortes aristocráticas, a música continuava ainda centrada, em grande medida, na religião, e o papa continuava a ser principal patrono.

No período Barroco, com a ópera, a música profana adquiriu uma forma mais popular e expressiva contribuindo para a perda de poder que a igreja exercia, a favor das cortes e dos príncipes e, eventualmente, do público em geral.

A música instrumental, adquiriu na primeira metade do século XVII a mesma importância que a música vocal. Com o desenvolvimento da música instrumental o ensino passou a basear-se na relação entre o professor e o aluno.

No início do século XVIII com o aparecimento do Iluminismo a música passa a apresentar novas características, como a leveza, a simplicidade e as formas instrumentais sobrepuseram-se às formas vocais, características do Classicismo (1750-1800). Neste período, o homem passa a questionar a forma como a sociedade se organiza e reflete sobre os seus direitos, pondo em causa o poder ilimitado da Igreja e da Monarquia, desempenhando tanto os filósofos como os cientistas um papel relevante nesta forma de questionar os pressupostos tradicionais.

O compositor Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) influenciou o ensino da música, sendo o «primeiro autor a apresentar um esquema pedagógico especialmente direcionado para a educação musical, segundo o qual as canções deviam ser simples e não dramáticas, de forma a assegurarem uma flexibilidade, uma sonoridade, e uma igualdade de vozes. A leitura musical deveria ocorrer mais tarde» (Costa 2010:19).

Foi igualmente o grande inspirador da psicologia moderna, iniciando uma nova forma de pensar ao nível da pedagogia, dando ênfase às diferenças individuais, à espontaneidade, à sensibilidade artística, ao desenvolvimento do ser humano e a uma educação que ia ao encontro dos interesses da criança e do jovem.

Rousseau elaborou currículos escolares a partir de uma suposta organização do desenvolvimento psicológico, abrindo espaço para a aprendizagem e a prática da estética, para o ensino profissional, para a educação moral e a educação política,

associados aos princípios revolucionários de *liberdade, igualdade, e fraternidade*. (Fonterrada, 2005:51, citado por Costa, 2010:17)

Durante o século XVIII, verificam-se grandes alterações ao nível da superioridade da prática musical, em relação à teoria, independência da música em relação à dança e à poesia, e o ensino começa progressivamente a integrar-se nas ideias de Rousseau e Johann Heinrich Pestalozzi, (pensador da educação alemão (1746-1827), que criaram a base da educação moderna, passando a infância e a adolescência a ser reconhecidas. Com o afastamento da música das igrejas e dos palácios, aparecem as salas de espetáculos públicas, a criação de conservatórios de música e a propagação do ensino público.

Surgiram, então, as primeiras tentativas de incorporar o ensino da música na escolaridade (Costa, 2010:19). Acrescenta a autora que

No século XIX, verificaram-se mudanças fundamentais nas atitudes relativamente às crianças e à natureza e finalidades do ensino em geral, e da música em particular. A educação geral passou a centrar-se no que é natural na criança. A educação musical e a música passaram a ter um papel importante no sentido de proporcionarem a expansão do potencial intelectual e imaginativo da criança. O ensino da música estabelece-se como uma disciplina escolar. Estabelecem-se também os padrões modernos da organização escolar e do ensino (Costa, 2010:19).

Por toda a Europa, reconhecem-se os benefícios do estudo da música no desempenho académico dos alunos, generaliza-se a ideia de que o seu estudo deve ser acessível a todas as crianças e jovens. Assiste-se a uma crescente reflexão teórica sobre a natureza da música e do seu ensino, contribuindo para uma melhor compreensão e clareza dos processos envolvidos na Educação Musical. Para que esta mudança se tornasse possível, foi indispensável um longo período temporal para que os diferentes intervenientes na educação musical se estruturassem e consolidassem. Ao nível da didática musical, entendida como a aplicação prática da pedagogia e da metodologia específica, verificou-se uma mudança substancial no século XIX.

As tendências intelectuais e racionalistas francesas influenciaram o desenvolvimento dos métodos de solfejo como base para uma educação repetitiva, em que o conhecimento teórico estava desligado de qualquer vivência. A partir do século XX, como refere Matos (2000), as ideias da Escola Nova fizeram-se sentir também ao nível da educação musical, contrariando as tendências do século anterior. Apoiam-se no conhecimento antecipado das características do desenvolvimento físico e psíquico da criança ou do adolescente, dos seus interesses e capacidades. Posteriormente, estabelece o processo didático para a sua formação musical, através da experiência. Os responsáveis pela profunda modificação das rígidas estruturas da educação musical, foram essencialmente: E. Jacques-Dalcroze (1865-1950), compositor e pedagogo suíço, que, desenvolveu um sistema de educação musical através do ritmo, em que se associa o movimento corporal ao ritmo da música; Z. Kodály (1881-1967), juntamente com B. Bartok, iniciou um profundo trabalho de investigação folclórica definindo a identidade musical do seu país (Hungria), o Método Kodaly apoia-se no treino sistemático do ouvido, da mente, da sensibilidade e da habilidade manual; C. Orff (1895-1982), compositor e diretor de orquestra alemão, profundamente interessado na pedagogia musical escolar. O fundamento pedagógico que serve de base à sua obra consiste em que para motivar as crianças devem potenciar-se atividades nas quais música, linguagem e dança estejam unidas, trabalhando-se conjuntamente o ritmo; M. Martenot (1898-1980), compositor, os conteúdos e os elementos de trabalho que propõe no seu método englobam-se no desenvolvimento da sensibilidade, na limitação dos elementos teóricos, na separação das práticas, na importância da improvisação, na utilização de meios audiovisuais e na análise da audição musical; E. Willems (1890-1978), nasceu na Bélgica, mas desenvolveu o seu trabalho na Suíça. As suas

propostas na área da educação musical baseiam-se no desenvolvimento psíquico e social do indivíduo e na influência da música para a sua evolução. Propõe um método ativo de educação musical, em que por meio de uma iniciação prática, a mesma requer a participação de todas as faculdades humanas (dinâmicas, sensoriais, afetivas e mentais), pelo que contribui para o seu desenvolvimento, harmonizando-as entre si, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade, como refere Matos (2000). Estes compositores dedicaram grande parte do seu tempo a investigar formas e sistemas de educação musical que despertassem o interesse do aluno e contribuíssem para a expansão social e cultural da música. Compositores com uma sólida formação musical, consideram que uma formação musical ativa exerce sempre uma influência decisiva no desenvolvimento intelectual e emocional do indivíduo. Esta influência deve ser dirigida tanto aos futuros profissionais da música, assim como a toda a gente, por meio de uma sensibilização e de uma educação musical viva, especialmente às características das fases infantil e da adolescência. Outros músicos-pedagogos seguiram as suas ideias e objetivos com as suas metodologias, conseguindo deste modo, um enorme desenvolvimento e evolução no campo educativo musical. Um dos exemplos mais notáveis, é Keith Swanwick, (1937), professor jubilado do Instituto de Educação da Universidade de Londres e formado pela Royal Academy of Music, o mais reconhecido conservatório musical da Grã-Bretanha, pesquisador e educador musical, um dos autores que mais marcou a reflexão contemporânea sobre a educação musical e sobre a sua natureza, criou teorias sobre o desenvolvimento musical de crianças e adolescentes e investigou diferentes formas de ensinar a prática musical. Inspirou-se na obra de Piaget, e propôs a teoria do desenvolvimento musical de crianças e adolescentes, investigando ao mesmo tempo diferentes maneiras de aprender música. Segundo a Teoria Espiral do

Desenvolvimento Musical, proposta por Swanwick, o homem desenvolve-se por etapas como uma espiral. O seu pensamento sobre a música deu origem a uma teoria acerca da educação musical e requisitos de um currículo no ensino da música.

Swanwick defende uma reflexão, por parte dos professores, sobre o significado da música, sobre a natureza e valor da experiência musical. O ensino da música decorre do que se entende por música e, se os professores não fizerem essa reflexão, certamente que serão maus professores. Considera que se não reflectirmos sobre as ideias que temos sobre a música, essas ideias «não serão mais que preconceitos e podem ser responsáveis por más práticas musicais (Costa, 2010:28).

A autora refere ainda que

Swanwick define a música a partir de três condições necessárias, cada uma delas por si só insuficiente, mas que, juntamente, permitem definir a música. Essas condições são a seleção de sons, a relação entre os sons, e a intenção (de que os sons sejam música). Realça a ideia da intenção, porque a música ao ser uma atividade humana, não pode, estar desprovida dessa intenção [...] Considera que a música é uma forma de discurso, «como argumento, troca de ideias, conversação, expressão do pensamento, e forma simbólica» (Swanwick, 1999:2). A música como discurso «permite e enriquece a nossa compreensão do mundo e de nós próprios» (Swanwick, 1999:3). A música não está separada da vida. Pelo contrário, é uma parte integrante dos processos cognitivos, «é um modo de conhecer, um modo de pensar, e um modo de sentir» (Swanwick, 1999:7) (Costa, 2010:28, 29,30)

Keith Swanwick defende através da sua teoria a Educação Musical enquanto disciplina essencial na formação pessoal e social das crianças e jovens, ajudando-os a viver e a conviver, realçando a importância dos contextos de aprendizagem. Como já foi referido anteriormente, a sua teoria de desenvolvimento está apoiada nas ideias de Piaget, segundo as quais o conhecimento se organiza por etapas e é construído pelo indivíduo na sua relação com o meio. Segundo Swanwick,

O desenvolvimento musical dos alunos depende das oportunidades de interação com a música, do ambiente musical que o rodeia, da sua educação e da sua faixa

etária. Cada faixa etária corresponde a um estágio de desenvolvimento. O primeiro estágio vai até mais ou menos os 4 anos, em que a sua característica principal consiste nas experiências, exploração e possibilidades de produção dos sons de cada instrumento. O segundo estágio, vai dos 5 aos 9 anos, esta fase apresenta-se como uma forma de manifestação do pensamento, dando origem às primeiras composições, idênticas às que conhecem de tanto cantar, tocar e escutar. A partir dos 10 anos, as criações musicais tornam-se mais elaboradas e a fase para uma etapa mais especulativa. No início da adolescência, as mudanças passam a respeitar os padrões de algum estilo específico, muitas vezes o pop ou o rock, géneros musicais, em que é possível estabelecer conexões com outros jovens. Por fim, a partir dos 15 anos, é possível desenvolver um quarto estágio, que engloba os outros três, em que a música representa um valor importantíssimo para a vida do adolescente, marcado mais por uma relação emocional individual e menos influenciada pelos gostos do grupo ou de algum consenso social (Costa, 2010:46, 47).

O processo de ensino/aprendizagem da música deverá respeitar o estágio em que cada aluno se encontra e o desenvolvimento musical de cada um depende das oportunidades de relação com a música, com o ambiente musical que o rodeia e da sua educação.

As crianças devem compreender a música como algo significativo na vida das pessoas e da sociedade, como uma forma de interpretação do mundo e de expressão de valores, que reflete culturas e que, ao mesmo tempo, proporciona novas formas de representação na vida. A música ocupa um lugar primordial na educação, na obra de Swanwick, todas as suas ideias e propostas para as práticas musicais na sala de aula representam um todo, com sentido.

Em termos de síntese, Swanwick que valoriza a experiência musical na educação musical, vista segundo duas perspetivas: a perspetiva na qual a música existe e está relacionada com a tradição cultural, constituindo desta forma o primeiro nível de significado estético da música; e a perspetiva baseada na realidade individual, subjetiva, em que o indivíduo tem qualquer objeto musical, sendo através deste segundo nível que é encontrado o significado estético na música. Este metodólogo acentua e

valoriza a ideia de que os professores na sala de aula devem estar conscientes das duas perspetivas acima descritas (Swnanwick, 2006:130). Reconhece também que embora não seja indispensável os professores serem exímios executantes de um instrumento específico, considera fundamental o saber tocar algum. Refere também que «as competências científicas são igualmente indispensáveis, nomeadamente ter conhecimentos de História da Música, saber relacionar diferentes momentos históricos e estilos» (Costa, 2010:34).

4. O contributo do Cinema para o Ensino da História da Música

4.1. O Educador e o Cinema

Diversas metodologias historiográficas foram introduzidas no século passado. O suporte escrito deixou de ser a única fonte de investigação histórica. O historiador passou a incluir novos meios e novos objetos como: fotografia, música, televisão, artes plásticas em geral. O conhecimento histórico para os antigos historiógrafos fundamentava-se na observação indireta dos factos históricos recolhidos dos testemunhos preservados, designadas de fontes documentais.

O conceito de documento histórico foi alargado pela *Escola dos Annales*. Le Goff afirmou que a “*História Nova*” substituiu a história de Langlois e Seignobos, por uma história baseada numa pluralidade de documentos e salientou o imperativo da crítica documental. Refere este historiador ser imperativo «tomar a palavra 'documento' no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem ou de qualquer outra maneira» (Le Goff, 2001:318).

Ciro Flamarion (1992) afirma que as fontes históricas são todos os tipos de informação que nos chegaram: papiros, tijolos de barro, paredes de monumentos, pergaminhos, papéis, objetos materiais diversos, registos gravados em áudio e vídeo e até mesmo o cinema.

Matta (2009:67), apoiado em Paulo Sales Gomes (1996:2), situa o advento do cinema como forma de lazer, no final do século XIX, data a partir da qual considera ser o marco do surgimento da indústria do cinema de entretenimento. Acrescenta aquele autor, ter sido através do esclarecimento de Rosenfeld (2002) que

[...] uma história do cinema deve tomar em consideração que o seu objeto é, essencialmente, uma indústria de entretenimento, que também faz uso de meios estéticos para obter determinados efeitos e satisfazer um grande mercado de

consumidores, sem visar, todavia, na maioria dos casos, a criação de obras de arte (Matta, 2009: 67).

Passado um século após a sua invenção é considerado atualmente uma tecnologia, uma indústria e uma arte. Desde a sua primeira exibição, em 1895, em Paris, o cinema desempenha cada vez mais um papel cultural e educativo na sociedade atual. O filme passa a obter um estatuto de fonte valiosa para a compreensão dos comportamentos, das visões de mundo, identidades, ideologias, e dos valores de uma sociedade ou de um momento histórico.

Assim, o alargamento do conceito de documento histórico gerado pela *École des Annales* vem reforçar o papel do cinema na historiografia recente. Parece-nos que o *filme histórico* é uma representação do passado e, portanto, uma análise sobre o mesmo e, como tal, está imbuído de subjetividade. Sob a capa de *filmes históricos*, coexistem numerosos tipos de filmes que se diferenciam bastante quanto ao seu conteúdo, forma e suas possibilidades de tratamento e utilização. Surge, assim, a necessidade de se classificarem os *filmes históricos*. A mais geral, é a distinção entre documentários e não-documentários. Os documentários são os filmes cujo tema não se baseia numa história representativa (com os atores a representar personagens históricas), mas na descrição ou na análise de um acontecimento histórico. Esses filmes, geralmente, são realizados através de montagens de imagens do passado, de documentos filmados e de cenas do presente, que possuem um texto de fundo narrado e são, muitas vezes, intercaladas por entrevistas realizadas contemporaneamente à produção do filme. Os não-documentários correspondem a todos os filmes cujo tema possui uma história. É preciso que se tenha presente que essa classificação não é estanque e absoluta e que muitas produções podem se enquadrar concomitantemente nos dois tipos de filmes. Também se podem classificar os *filmes históricos* não-

documentários, tendo em conta critérios que consideram o conteúdo histórico dos mesmos.

Apresentamos seguidamente uma tipologia classificativa de filmes: reconstrução histórica, biografia histórica, filme de época, ficção histórica, filme-mito, filme etnográfico e adaptações literárias e teatrais. Num breve apontamento, fazemos uma descrição sumária de cada um dos indicados na tipologia apresentada.

- Os filmes no âmbito da **reconstrução histórica** são os que abordam acontecimentos históricos cuja existência é comprovada pela historiografia e contam com a presença de personagens históricos reais no seu tema (interpretados por atores), cuja fidelidade é relativa e se altera de um filme para outro. Não se trata apenas dos filmes em que se realiza uma reconstrução audiovisual do passado ou mesmo dos fatos, mas também daqueles em que são projetadas interpretações históricas, utilizando fatos comprovadamente reais. Podemos, então, referenciar *A lista de Schindler* (1993, S. Spielberg), *Spartacus* (1960, S. Kubrick), *1592: A Conquista do Paraíso* (1992, Ridley Scott) ou *A rainha Margot* (1994, Patrice Chéreau).
- Relativamente aos filmes de **Biografia histórica**, estes debruçam-se sobre a vida de um indivíduo e suas relações com os processos históricos. Na maior parte dos casos, esses filmes limitam-se à abordagem de grandes personagens da história destacados pela historiografia escrita e, principalmente, a tradicional. Como exemplos, referimos *Napoleão* (1927, Abel Gance), *Cromwel* (1970, Ken Hughes), *Lamarca* (1994, Sérgio Resende) ou *Rosa Luxemburgo* (1986, Margareth von Trotta).
- Quanto ao **Filme de época**, o referente histórico não passa de um elemento alusivo, e cujo argumento nada possui de histórico no sentido mais amplo do termo. São inúmeros os exemplos de filmes de

época: *Sissi* (1955, Ernst Marishka), *A amante do rei* (1990, Axel Corti) ou *Angélica e o rei* (1965, Borderie). Mesmo assim, alguns deles podem possuir elementos interessantes para o historiador, principalmente aqueles em que existe uma preocupação formal maior com a reconstrução ambiental e dos costumes, como é o caso de *Ligações perigosas* (1988, Steaven Frears).

- Nos filmes de **Ficção histórica**, a história é inventada, mas que, ao mesmo tempo, possui um sentido histórico real. Como exemplo deste tipo de filme, indicamos: *O nome da rosa* (1986, Jean-Jaques Annaud), *A greve* (1923, Eisenstein), *A guerra do fogo* (1981, Jean-Jaques Annaud), *Lili Marlene* (1980, Fassbinder), entre outros.
- O **Filme-mito** versa sobre a mitologia e pode conter elementos importantes para a reflexão histórica. Muitas vezes, o mito é apresentado em paralelo a fenómenos históricos reais. Destacamos, por exemplo, *El Cid* (1961, Antonny Mann) e *A guerra de Tróia* (1961, Giorgio Ferroni).
- Os **Filmes etnográficos** são realizados com interesses científico-antropológicos. Como exemplo, podemos citar a produção pioneira de Flaherty (*Nanouk, o esquimó*).
- Há, ainda as **Adaptações literárias e teatrais** que são provenientes de uma adaptação de obras literárias e teatrais do passado, de que apresentamos como exemplo, *Os miseráveis* (1978, Gleal Joadan), *Hamlet* (1990, F. Zeffirelli), *Henrique V* (1945, Laurence Olivier).

A classificação apresentada tem como objetivo exemplificar as possíveis diferenças dos *filmes históricos* que exigem tratamentos diferenciados.

Contemporaneamente, o mundo vive um período dominado pelas novas tecnologias. Neste contexto, o ensino deve também sofrer progressos, adaptando-se às novas linguagens, novas formas de conhecimento,

tornando-se mais atrativo e dinâmico com o objetivo de facilitar o processo de ensino/aprendizagem.

O cinema, passou a fazer parte das novas tecnologias, como meio de formação do indivíduo, contribuindo para a construção de valores socioculturais, educando a sensibilidade e a percepção estética.

A experiência estética através do cinema, mais do que uma atividade mental e sensorial, interage com a sensibilidade, cognição, subjetividade, emoções e sentimentos do indivíduo.

O cinema é uma prática social que produz e reproduz significados culturais, sendo considerado uma das importantes formas de apreensão, reprodução e consolidação da cultura na atualidade. O cinema possui mensagens fílmicas individuais e múltiplas, mensagens que traduzem valores culturais, sociais e ideológicos de uma sociedade.

O filme torna-se num objeto sociológico, uma vez que os temas são reflexos das sociedades que os produziram. Embora reflita os diferentes contextos do quotidiano e das suas ideologias, nem sempre o filme é fiel a esse contexto ou realidade. O homem tem a capacidade de ocultar, alterar ou transformar situações e personagens históricas usando a imagem de acordo com os interesses económicos, sociais, políticos ou culturais. As reflexões sobre a relação cinema-história aceitam como verdadeiro princípio de que o filme consiste num documento, desde que o mesmo corresponda a um vestígio de um acontecimento que teve existência no passado, seja ele imediato ou remoto. No entanto, esse fator não é suficiente para que um filme seja considerado um documento válido para a investigação historiográfica. O conceito historiográfico de documento relaciona-se fundamentalmente com dois pontos: a conceção de história do historiador e o valor intrínseco do documento, tornando-o objeto de pesquisa e análise.

O filme transpõe ao nível sensorial, emocional, intuitivo e racional formando um elo entre o presente, que consiste no momento da apresentação do filme e o passado e futuro, que constitui um objeto de reflexão.

O recurso do cinema no contexto de sala de aula torna-se uma ferramenta de apoio essencial para a contextualização dos temas propostos pelo professor e de análise posterior dos alunos.

Utilizar o cinema como recurso de ensino/aprendizagem na sala de aula modera o antigo método de aprender história exclusivamente através da leitura de textos escritos, livros didáticos, instrumentos de trabalho indispensáveis na visão docente.

A prática didática aliada a uma metodologia que utiliza diversas linguagens, amplia a visão do professor ao nível da reflexão, trabalho interdisciplinar e das representações culturais que adquirem significados e importância para a caracterização de povos e sociedades.

No entanto, o cinema não deve substituir a aula formal, mas sim, ser utilizado como um instrumento adicional no processo ensino/aprendizagem.

Todos os filmes relatam uma história, e partindo do princípio, onde tudo é considerado uma fonte e documento que levam à história *Écolle des Annales*, então o filme é um documento de pesquisa e reflexão. Para que o filme possua carácter histórico, o professor deve utilizar textos de apoio relacionados com o tema levando à análise e reflexão, recorrendo à interdisciplinaridade.

As vantagens da adoção do cinema em sala de aula são numerosas. O recurso audiovisual e cinematográfico liga diferentes linguagens como a forma, os sons, a fala, a luz, etc. O cinema possui um grande poder de aumentar e desenvolver a capacidade imaginativa e crítica do educando, pois a interpretação fílmica não é uma descrição literal, já que estimula a

criatividade e a perceção do observador, ultrapassando as indicações delineados pelo educador.

A utilização do filme nas escolas requer do professor um certo conhecimento da linguagem cinematográfica, das abordagens das relações entre cinema e história.

Napolitano (2003:11), diz que «trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa obra de arte».

O filme como documento exige método, recortes, seleção de temas, estabelecimento de objetivos e adequação as situações pontuais de ensino e aprendizagem. Estas questões colocam o cinema como fonte histórica representacional do mundo, elaborada por um conjunto de pessoas inseridas em determinadas condições de produção e contexto social, resultando de visões do mundo e de posições institucionais, políticas, ideológicas que assumem.

A leitura cinematográfica, distintamente da análise historiográfica, envolve o trabalho gestual e interpretativo dos atores, a construção do cenário, do figurino, o movimento das câmaras em cena pelas variações de plano, a edição de imagem, os sons, a banda sonora e os diálogos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

Um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida do que a época retratada. É preciso antes de tudo ter em mente que o filme está impregnado de valores, compreensões, visões de mundo, tentativas de explicação, de reconstrução, de recriação livre e artística, de inserção de cenários históricos construídos intencionalmente ou não pelos seus autores, diretores, produtores, pesquisadores, cenógrafos, etc. (MEC,1998:88).

É indispensável que historiadores e professores discutam a credibilidade dos filmes históricos. O filme histórico trabalha com acontecimentos e personagens que foram reais e que estão documentadas, portanto, ainda

que o cinema tenha a liberdade de criar a sua própria realidade, o cineasta não se pode desresponsabilizar com algum compromisso com o passado que representa o seu filme. Os docentes, ao usarem o filme em contexto de sala de aula, devem questionar-se se o conteúdo ajuda ou não a compreender o período ao qual se referem, devendo continuamente fundamentar as suas análises na documentação e na historiografia referente ao tema ou época tratada.

O filme cria no espectador a sensação de empatia entre ele, a história narrada e os personagens. No caso específico de filmes históricos, baseados em eventos que objetivamente aconteceram, —podem produzir um efeito de real, pois, ao apresentarem eventos do passado de um modo encadeado e explicativo dão materialidade a esse passado (Rossini, 2006:117).

A visualização de um filme em contexto de sala de aula, grande grupo, pode beneficiar das vantagens da chamada terapia de grupo, funcionando como um meio de evasão, ao mesmo tempo que a discussão em grupo permite uma melhor projeção da personalidade. O educador possui dois elementos que se completam, o filme e o grupo, interagindo mutuamente, contribuindo para o desenvolvimento de uma formação cultural mais ampla, uma melhor compreensão dos factos e problemas que preocupam muitos adolescentes (familiares, vocacionais, entre outros), uma melhor integração nas atividades da turma, uma descompressão sadia das energias ocultas, incentiva a imaginação, estimula a inteligência e desperta para novos ideais. A presença do educador, estabelecendo um diálogo com os alunos, torna-se imprescindível. Assuntos filosóficos, morais, sociais, psicológicos de maior profundidade exigem sempre a possibilidade de diálogo, com o objetivo de esclarecer os aspetos que fogem à percepção imediata.

4.2. Contributo do cinema no ensino da história da música

*Não existe silêncio total
porque há sempre algo que emite um som.*
John Cage

A fase do desenvolvimento humano que marca a transição entre a infância e a idade adulta é a adolescência. Caracteriza-se por alterações em diversos níveis, físico, mental e social.

Para os humanos, representa um processo de afastamento de formatos de comportamento e privilégios típicos da infância e de aprendizagem de características e competências que o capacitem a assumir os deveres e papéis sociais do adulto.

A adolescência é, pois, aquele que está a crescer, a madurecer do ponto de vista orgânico, psicológico, social e humano. A adolescência é, pois, um crescer para a maturidade humana que passa por três fases de maturação: orgânica, psicológica e social. Em cada uma destas fases verifica-se um determinado estágio de transição da criança para a idade adulta. Distinguimos nesta faixa etária que se estende dos 11/12 anos aos 19/20 anos, três fases: uma fase inicial (puberdade ou fase inicial), uma fase intermédia (adolescência) e uma fase final (juventude), verificamos que em cada uma delas a ideia de transição determina profundamente a personalidade do adolescente (Tavares e Alarcão, 1985:39).

Esta etapa da vida é caracterizada por uma grande inquietação, dúvidas existenciais essenciais, emoções permanentes e momentos ora de desequilíbrio, ora de equilíbrio, num caminho fértil de descobertas, sentimentos intensos, animado ao som da música, dada a ligação entre a adolescência e a música. A música é primordial na formação da identidade pessoal e social, no estimular da sociabilidade e na socialização na adolescência. A música ouvida em grupo, nos grandes concertos de rock, é um exemplo deste processo. Esta pode escutar-se em qualquer momento, isoladamente, acompanhado ou em grupo, em viagem, a trabalhar, a estudar, num local de convívio ou divertimento. A

tecnologia atual, portátil e sem fios, deixa qualquer tema favorito ao alcance de qualquer pessoa.

A música, sendo muitas vezes escolhida conforme o que se sente no momento, influencia sempre no estado emocional do ouvinte.

Dependendo da qualidade, intensidade, ritmo e frequência dos estímulos sonoros, a música tanto pode induzir efeitos construtivos e positivos como desestruturantes e negativos no ser humano.

A música pode aproximar os membros de um grupo de adolescentes, unindo-os em torno de uma tarefa ou objetivo comum, compensando ou prevalecendo sobre aquilo que os separa ou distingue, de acordo com o seu meio social, referências ideológicas, simbólicas ou outras. A dilação por certas músicas e estilos músicas, as ideias e os comportamentos que se lhe agregam, podem variar consoante a etnia, a cultura, a religião, o contexto, a idade e o sexo.

Os adolescentes procuram na música alguma autenticidade, afirmação, um meio de integração ou distinção na sociedade.

Em meados do século XX quando surgiu o estilo designado por pop/rock, enquanto contracultura ou contestação social, revelou-se essencial na procura identitária adolescente, passando a ser genericamente utilizado para definir a música dos jovens. A combinação de ritmos, vozes e melodia é tão importante como as letras para originar uma preferência musical e, consequentemente, a criação de uma banda sonora. Os ingredientes estão lá todos: sons, diálogos e música.

Como refere André Baptista (2007:102),

Os diálogos são importantes para a compreensão de uma narrativa que seja baseada em texto. Ao criar a música para um filme, o compositor acrescenta um elemento na soma: que é o total da banda sonora e que não pode ser perdida de vista, pois a compreensão da narrativa é determinada também pela clareza desse resultado.

É primordial que o professor tenha em conta as preferências musicais dos seus alunos, o que os conduz a essas preferências, que motivações têm, o que pensam sobre o que ouvem, o que as músicas lhes fazem sentir. Aprender música, ou sobre música, implica, antes de mais, saber escutar.

A Música aprofunda a nossa humanidade, faz-nos mergulhar na nossa consciência, para lhe sondar os abismos. E ao contemplar a nossa dor, volvida em poemas de harmonias, sentimo-nos acompanhados, porque toda a gente sofre como nós, e medimos o alcance universal das nossas inquietações. E achamo-nos eleitos, porque o nosso martírio aumentou o património de beleza do mundo. A grande Música, mais que uma invenção ou criação, afigura-se um descobrimento de nêgas do absoluto (Figueiredo, 1958:59).

Percebe-se aqui quão distante se está daquilo que Bourdieu¹ chamou de uma estética erudita pura. E como ele lembra, a arte é também uma *«coisa corporal, e a música, a mais ‘pura’ e mais ‘espiritual’ das artes é talvez simplesmente a mais corporal»* (Bourdieu, 1979:86) pois estados da alma são *estados de corpos* e por isso ela se situa no espaço dos movimentos, do gesto e do ritmo.

Percebendo a música como algo que integra a vida, em todas as dimensões, eles pressentem o seu poder mobilizador nas sensações, emoções e sentimentos, no pensamento, vontade e imaginação.

A integração no 3.º ciclo, constitui uma fase importante que marca o início da adolescência. Normalmente o jovem tem pressa em viver esta

¹ Na estética pura, reflete Bourdieu (1979:18), a música está ligada à “interioridade”; é considerada a mais “profunda” das artes – a arte “pura” por excelência. Privilegiando a forma em detrimento da função, ela não diz nada e não tem nada a dizer; não tem uma função expressiva. A estética da arte moderna, na visão do autor; é uma recusa sistemática de tudo que é “humano”, como as paixões, as emoções, os sentimentos comuns da existência comum. A estética pura se enraíza numa ótica, num *ethos* da distância das necessidades do mundo natural e social. Rejeitar o humano, na reflexão de Bourdieu *«é rejeitar o que é genérico, o que é comum, fácil, imediatamente acessível, o que reduz o animal estético à pura e simples animalidade, ao prazer sensível, ao prazer sensual»*. Já a estética popular está fundada na continuidade da arte e da vida; numa subordinação da arte à função, e numa *“recusa da recusa que está no próprio princípio da estética erudita e na disposição propriamente estética»* (Bourdieu, 1989:32).

fase e mudança, temendo-a ao mesmo tempo devido ao facto de entrar numa fase da vida desconhecida que envolve mudanças significativas físicas, psicológicas e sociais. As infâncias destes jovens estão impregnadas e definem-se em alguns aspetos, pelos modernos meios de comunicação – a televisão, o vídeo, os jogos de computador, a internet, os telemóveis, a música e a enorme variedade de produtos relacionados com os *media*. As experiências com as novas tecnologias nestes jovens, têm lugar fora da escola, o que muitas vezes origina um desfasamento entre o que acontece dentro e fora da sala de aula, relativamente às experiências com as novas tecnologias. Neste sentido a escola deve oferecer uma plataforma para a comunicação aberta, contribuir para a democratização do acesso à tecnologia e, ainda, desempenhar um papel ativo na promoção de perspetivas críticas sobre a tecnologia e de oportunidades criativas para as utilizar. Os *media* representam o mundo, não se limitam a refleti-lo. Oferecem interpretações e seleções particulares da realidade, que inevitavelmente expressam valores e ideologias implícitas. Os *utilizadores informados* - o professor – deve ter a capacidade de avaliar o material que encontram, analisando, por exemplo, as motivações daqueles que o criaram e compará-lo com outras fontes de informação, incluindo a sua experiência direta. Na utilização do cinema em contexto sala de aula para o ensino da história da música, implica questões de rigor, imparcialidade e objetividade.

Segundo Napolitano (2003:14), «a peculiaridade do cinema é que ele, além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e constitui ainda obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada».

Neste sentido Fonseca (2003:17), adverte

[...] como manifestação, registo e leitura de uma época, a obra cinematográfica pode ser lida de forma cautelosa e criticamente, pois, assim como um texto de época, ela permite desvendar a realidade nos seus aspetos menos perceptíveis.

Para tanto, exige uma articulação com a vivência e a motivação de alunos e professores com a bibliografia selecionada, além de demandar uma adequação à temática em estudo.

A utilização do filme não será uma fonte de informação una, mas um complemento que desperta um maior interesse nos adolescentes no estudo da história da música. A sociedade atual vive num mundo intensamente mediático, dominado por imagens e sons de fácil produção e circulação, levando os professores a ceder espaço às fontes audiovisuais na pesquisa e estudo da história. Os jovens educados nesta era da globalização tornam-se “*pessoas audiovisuais*”, pessoas que possuem facilidade de aprendizagem através dos sons e das imagens. A historiadora Fonseca (2003:14), refere que

A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida nos diversos espaços de vivência. Logo, todas as linguagens, todos os veículos e materiais, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem com a produção/difusão de saberes históricos, responsáveis pela formação do pensamento, tais como os meios de comunicação de massa – rádio, TV, imprensa em geral, literatura, cinema, tradição oral, monumentos, museus etc. Os livros didáticos como fontes de trabalho devem propiciar a alunos e professores o acesso e a compreensão desse universo de linguagem.

É essencial que no processo de ensino/aprendizagem, o professor amplie o campo do conhecimento, complementando o livro didático ao utilizar outros meios alternativos no ensino, fazendo com que os conteúdos lecionados tenham uma maior aproximação e identificação com a realidade dos alunos, aumentando desta forma, a sua capacidade compreensiva do processo histórico musical e despertando neles o sentido crítico e a consciência de agente histórico na sociedade.

Para Castro (2010:281),

A utilização de fontes audiovisuais na sala de aula deve ser regida pela intenção pedagógica de “preparar o aluno/professor/cidadão para ver os *media* (a notícia, o filme, o anúncio, etc.) como uma mediação, uma aproximação da realidade e, dessa forma, exige uma apreciação crítica e um esforço para relacionar o que se vê e ouve com seus próprios conhecimentos e valores pessoais.

O cinema como possibilidade de recurso no âmbito do processo de ensino aprendizagem na disciplina de História da Música, consiste num notável contributo, uma vez que é uma linguagem (História), muito ligada à construção dos filmes.

No caso da história, o cinema elegeu-a como tema preferido, pelo seu carácter espetacular que lhe permite adquirir com facilidade, dando origem ao género cinematográfico histórico, responsável pelo aparecimento de uma imagem mais popular a história. Os filmes de carácter histórico dão ao professor a possibilidade de abordar diferentes aspetos: o conceito de tempo em cinema e a análise histórica; a historicidade do filme; o filme como reflexo da sociedade; o filme como discurso histórico; o passado ressuscitado; o cinema, a história e a sua conjugação sob a forma de espetáculo; o ponto de vista do sujeito no cinema histórico.

O cinema com a sua possibilidade única de nos fazer viajar no tempo e no espaço, permite-nos ligar o passado histórico dos povos e as situações atualmente vividas, assim como, o alargamento do horizonte cultural e a compreensão do mundo contemporâneo e da realidade sócio- histórico musical. O cinema como meio de formação do indivíduo é indispensável, contribuindo na constituição de valores sócio humanitários, educando a sensibilidade e a perceção estética.

O professor não deve esquecer, no entanto, que levar o cinema para a escola não consiste numa tarefa fácil. A atividade escolar com o cinema deve ir para além da experiência cotidiana, assistir a um filme na escola não pode ser como fazê-lo em casa ou no cinema. O professor desempenha um papel fundamental nesta atividade, posicionando-se como mediador, incentivando o educando a tornar-se num espectador mais exigente e crítico. Não existe apenas um caminho para a leitura crítica de um filme, o mesmo acontece em não existirem vantagens em defender

esquemas rígidos de abordagem de uma obra cinematográfica, principalmente com públicos jovens. As características do grupo com que se trabalha (idade, interesses, conhecimentos prévios, motivação...) poderão condicionar o tipo de abordagem.

Entre muitas das propostas possíveis para análise de um filme com jovens, para serem utilizadas em contexto de sala de aula, indicamos a proposta feita por Mariolina Gamba, no artigo publicado na revista “Cinema”, no número 20, de maio de 1992. A proposta de análise de um filme, divide-se em dez pontos com a seguinte sequência:

1. Divisão do filme em episódios (sequências ou capítulos). Procura das cenas principais (a cena caracteriza-se por uma unidade ambiente).
2. Individualização das personagens que aparecem no filme. (entende-se por personagem todo o ser que tem uma ação individual no filme. Como tal, pode ser uma pessoa, um animal, uma coisa, um grupo).
3. Individualização do protagonista (elemento central do filme a nível narrativo, à volta do qual se desenrola a história. Pode coincidir com uma personagem ou, em casos extremos, ser uma relação entre personagens).
4. Conclusão da análise narrativa – o filme é a história de ...
5. Procura das características das personagens, das relações entre si e com o protagonista, com o fim de individualizar os aspetos técnicos do filme.
6. Formulação do “tema” do filme, aquilo que o autor quis comunicar-nos através da obra.
7. Reflexão sobre o conteúdo do filme. O tema central e outros eventuais temas serão válidos ou discutíveis? Consideração dos comportamentos das personagens e do protagonista.
8. Reflexão sobre os aspetos linguísticos e estéticos (unidade do filme ou sua falta, uso da linguagem das imagens, interpretação dos atores, música, etc.). Consideração estética – como se exprime o tema central do filme e outros eventuais temas. Há harmonia no filme relativamente ao emprego dos diversos elementos da linguagem cinematográfica.
9. Confronto entre o que o filme exprime e a própria experiência pessoal e social.
10. Outras considerações julgadas oportunas (sociais, históricas, educativas, musicais ...).

Em qualquer área disciplinar inscrita nos diferentes currículos, é possível encontrar filmes mais ou menos diretamente ligados aos conteúdos neles lecionados. Desta forma, o cinema deve ser, por um lado, encarado como um complemento enriquecedor e atraente para o trabalho do professor,

recorrendo com frequência à imagem em movimento. Por outro, esta pode ser uma forma de colocar os alunos em contato com obras cinematográficas escolhidas com critério e que, paralelamente ao objetivo de apoio à lecionação de determinados conteúdos, enriqueçam a sua experiência, normalmente arbitrária e pouco criteriosa, de espetadores de cinema. Cada vez mais o cinema se deve juntar ao crescente processo de integração dos “media” nos contextos educativos, tanto quanto possível numa perspetiva de formação geral dos alunos. Deste ponto de vista, não se trata de propor uma atenção ao cinema que seja meramente didática, mas que considere de forma objetiva ao seu valor como património cultural e artístico.

Santos (1996:69), apresenta alguns dos principais objetivos a estabelecer para o trabalho do professor com o cinema como recurso em contexto sala de aula:

1. Introduzir aos alunos, de forma orientada, no conhecimento mais atento de uma das formas de criação artística mais importantes deste século, a primeira verdadeiramente de massas e cujo conhecimento pode ser determinante para uma mais aprofundada compreensão de muitos acontecimentos da época contemporânea;
2. Ajudar os alunos a aprenderem a ver cinema de forma mais crítica e interessada, por forma a serem mais seletivos nas suas escolhas;
3. Apresentar algumas das características mais importantes de um meio de comunicação e entretenimento fundamental nos nossos dias;
4. Abordar alguns aspetos centrais da indústria cinematográfica e do seu peso em termos económicos e sociais;
5. Contribuir para o aprofundamento do domínio dos aspetos éticos e estéticos dos produtos cinematográficos;
6. Colaborar na forma de cidadãos atentos às realidades do mundo em que vivem, e que o cinema tão bem é capaz de tratar [...] o cinema constitui um sistema transmissor de ideologia, de atitudes, normas e valores, através de um consumo massivo e, por vezes, indiscriminado.

O cinema como qualquer outra forma de expressão cultural, recupere muitos géneros, estilos e práticas sociais específicas. Designada muitas vezes como a “sétima arte”, constitui um dos modos mais elaborados de as sociedades e as culturas se exporem e transmitirem a si mesmas.

Neste sentido Santos (1996:7), aponta para o facto da

Capacidade de ler os filmes que vão sendo produzidos e trazidos a público como “textos” torna necessária uma aprendizagem de noções essenciais de “leitura” e de “escrita”, centradas numa perspetiva cultural e de cidadania e não meramente tecnicista. Só por essa via se podem ler os sentimentos e os medos, as esperanças e as angústias, os interesses e os valores, as reconstruções do passado e os sonhos de futuro dos homens e mulheres do nosso tempo que a produção cinematográfica nos proporciona.

Mais adiante o mesmo autor refere que

Os conhecimentos transmitidos pelos veículos de comunicação audiovisual, principalmente através da televisão e do cinema, constituem aquilo a que alguns autores têm chamado um autêntico currículo paralelo, cujas implicações pedagógicas importa conhecer, estudar e investigar no próprio âmbito escolar, uma vez que interferem, decididamente, com o processo normal de ensino aprendizagem/currículo institucional, quer no que respeita aos efeitos cognitivos mais específicos, quer no que toca a esfera mais global dos valores, atitudes e padrões de comportamento (Santos, 1996:69).

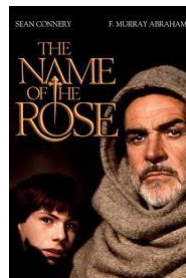
Com efeito o cinema tal como é defendido por alguns autores é uma dimensão libertadora da “arte” e da qual fizemos prática em diversas sessões de trabalho com a turma do 7.º C, no Centro Educativo de Ançã.

Tendo em conta a função impulsionadora de relações quer de memória, quer de imaginação projetadas no âmbito dos acontecimentos decorrentes em diferentes períodos da história da música, permitimo-nos referenciar alguns dos que selecionamos para as aulas, pese embora esteja indicado apenas um numa das planificações apresentadas.

O Filme – *O Nome da Rosa*

O Nome da Rosa é um filme de 1986 dirigido por Jean-Jacques Annaud baseado no romance do escritor italiano Umberto Eco.

É um filme que se passa no ano 1327, e caracteriza o cristianismo da época, mostrando todas as suas crenças, cultura, religião, política de vida, respeito ao próximo e atitude moral. Apresenta os representantes da Ordem Franciscana e a delegação Papal que se reúnem num mosteiro Beneditino, no norte da Itália, para uma conferência.



O Filme – *Farinelli - Il Castrato - Carlo Broschi (1705-1782)*

Farinelli é um filme de 1994 biográfico sobre a vida e a carreira do cantor de ópera italiano Farinelli, dirigido pelo diretor belga Gérard Corbiau.



Farinelli



Carlo Broschi

O filme retrata o mais famoso *castrato* do século XVIII que terá sido Carlo Maria Michelangelo Nicola Broschi, conhecido, *Farinelli il Castrato* (1705-1782), foi um lendário cantor italiano castrato, o mais popular e bem pago cantor de ópera da Europa na sua época. O filme transmite-nos uma ideia muito aproximada do ideal estético da época barroca.

O Filme – *Le Roi danse (1653)*

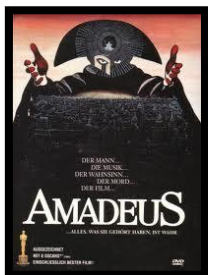
Le Roi danse é um filme de 2001, dirigido pelo diretor belga Gérard Corbiau.



O filme *Le Roi Danse* faz um retrato artístico da corte de Luís XIV, *o rei sol*, apreciador de música e ballé, versa a sua relação de proteção e mecenato com Jean-Baptiste Lully e também a sua relação ambígua de amizade e rivalidade entre Lully e o dramaturgo da corte, Molière. Inspirado na vida de Luís XIV, *O rei Dança* retrata o esplendor da magnífica corte durante a segunda metade do século XVII constituindo um documento histórico, é ao mesmo tempo, uma solicitação para reviver o luxo inabalável da corte de Versalhes.

O Filme – *O Amadeus*

Amadeus é um filme de 1984, dirigido por Milos Forman.



A história do filme é inspirada nas vidas dos compositores Wolfgang Amadeus Mozart e Antonio Salieri, que viveram em Viena, na Áustria, durante a segunda metade do século XVIII.

Considerando que o cinema enriquece a imaginação das crianças não significa negar a contradição que envolve esta relação. Atualmente, os estímulos visuais são tantos e de tantas formas, em determinadas situações, que parece estarmos a perder a capacidade de imaginar a partir das palavras como refere (Calvino, 1990).

Assim, colocamos as seguintes questões:

Será que as imagens do cinema que desencadeiam processos imaginativos também podem limitar a imaginação?

Será que a distância e o contraste entre a pré-imagem formada pela criança a partir da palavra e a imagem proposta na tela podem significar empobrecimento da imaginação?

É que, na relação que se estabelece com os filmes, entre outros processos mentais envolvidos um deles é sem dúvida o da sugestão. Sabemos, pois, que as sugestões tal como as lembranças e ou as fantasias podem ser controladas podem ser controladas através de um jogo de associações, porém quer uma quer outras são vivenciadas espontaneamente enquanto a sugestão parece ser direcionada pelo facto da percepção externa não ser apenas um ponto de partida mas uma forma de influência (Fantim, 2013). Em termos de coda, o cinema no contexto *media*/educação pode ser entendido nas suas dimensões estéticas, cognitivas, sociais, psicológicas interrelacionadas com o carácter instrumental, *educar com o cinema*, e com o carácter objeto temático, *educar sobre o cinema*, como destaca

Rivoltella. Ou seja, a mediação educativa com crianças podem abordar o cinema enquanto instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos (Fantim, 2013).

CAPÍTULO II

CARATERIZAÇÃO CONTEXTUAL DA AÇÃO EDUCATIVA

1. Orientações Curriculares do 3.º Ciclo

No ano 2010, a então Ministra da Cultura indicou na conferência intitulada *A Educação Artística e a Formação de Públicos*, promovida pelo Centro Nacional de Cultura e pelo Clube UNESCO, em Lisboa, no dia 27 de outubro, quais eram as «condições para uma educação artística consolidada [...]», bem como o garante para o desenvolvimento de «uma população mais culta, mais sensível e mais exigente». Também Vasconcelos (2006:14) refere ser «cada vez mais a Educação [...] uma componente artística, fundamental para o bom desenvolvimento das crianças e dos adolescentes». Todavia, verificamos que, nos dias de hoje, tais palavras são efetivamente verdadeiras, porém as regulamentações e demais normas legais apresentadas pelo MEC não fazem jus ao que aquela representante da cultura disse/promoveu.

Segundo as *Orientações Curriculares do Ensino Básico – 3.º Ciclo* e segundo a atual reorganização curricular aquelas contemplam o domínio das artes na educação, no que se refere à Música, bem como relativamente a outras formas de expressão, conhecimentos e experiências artísticas. A temática sobre a inserção das artes na educação tem sido alvo de questões problemáticas tanto ao nível da sua pertinência para a formação humanista e criativa do ser humano como para a sua implementação no currículo.

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, promove uma revisão da estrutura curricular introduzindo um conjunto de alterações que mudou, a estrutura curricular anterior. Nesta, estava prevista a possibilidade de oferta de uma disciplina da área artística no 7.º e 8.º ano, com a duração de 90 minutos semanais, em desdobramento com a disciplina de Educação Tecnológica. Ao nível do 9.º Ano, os alunos dispunham da possibilidade de optar por Educação Visual, Educação Tecnológica ou a

disciplina de oferta de escola que, era na maioria das situações a disciplina de Música.

Após entrada em vigor do DL 139/2012, de 5 de julho, não é determinada a exclusão da disciplina de Música. No entanto, dá-se à instituição o poder de decisão sobre a disciplina de oferta de escola. Desta forma, deixando nas mãos de alguém, por exemplo, pouco sensível à Educação Artística, o poder decisório de permitir a mera existência ou não, ou ainda dar continuidade àquela (disciplina de Música) se a mesma estiver já implantada na escola, teremos aquilo que já aconteceu (e é uma realidade que todos conhecemos) a partir de Setembro de 2013, que foi a supressão praticamente total desta formação extremamente necessária para o bom desenvolvimento do adolescente (pois neste ciclo de estudos os alunos já não são propriamente crianças). E, então, cabe aqui perguntar: afinal a Educação Artística e a arte musical, em particular, que acompanha o homem desde a sua origem, cessa pela mão de um membro de uma comunidade? Membro que para chegar àquela função teve os seus pares como elementos eleitores e depois “ele” livrou-se dos “artistas”? Qual o bem que tal medida traz, no imediato, para a formação do adolescente?

A estas questões, muitas outras poderiam ser elencadas. Porém e para não nos desviarmos do que estamos a tratar, e que é o dissecar temporal da referida disciplina nas escolas onde se mantem, embora reduzida a escassos 45mm semanais de música no 7.º e 8.ºanos que para além de não dignificarem a disciplina também não permitem ao docente que este possa produzir um trabalho de excelência com o tempo concedido. Senão vejamos, o caso do 9º ano em que os alunos deixaram de poder optar pela sua área de preferência, sendo-lhes imposto a frequência da disciplina de Educação Visual. Então perguntamos: porquê esta imposição ou retirada de direitos a quem ainda não sabe dizer não? A quem servem estas

medidas? É que aos alunos e aos docentes deste domínio não servem. Tiveram outros desígnios, certamente.

Neste contexto e segundo as orientações curriculares do 3.º ciclo que têm como núcleo a pessoa do aluno, a sociedade, o pensamento e a cultura, recuperando do antigo programa de educação musical do ensino básico três grandes domínios da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Os três domínios unem-se em experiências pedagógicas e musicais baseadas na vivência e na experimentação artística e estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais, da "música erudita" às "músicas tradicionais", do Jazz ao Pop e Rock e às músicas dos *mass media*, ao longo da história da música, conforme se apresenta:

Esta vivência e experimentação são alicerçadas no pressuposto “o som e a música antes dos símbolos e das notações”. Neste sentido, as atividades musicais propostas, e a desenvolver, estão organizadas de forma a potenciar a compreensão e as inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, bem como as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades. (Orientações Curriculares 3.º Ciclo, 2001:5)

As OC foram refletidas no sentido de proporcionar uma diversidade de práticas artísticas de acordo com os diferentes contextos educativos, de forma a permitir a construção e o desenvolvimento da literacia musical em cinco domínios:

- Desenvolvimento de competências no domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Desenvolvimento de competências para compor, arranjar e improvisar em diferentes estilos e géneros musicais;
- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;

- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificações dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- Desenvolvimento de competências para apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.

Para além destes aspetos, as orientações curriculares estão também pensadas e organizadas de acordo com os novos desafios que atualmente se colocam à escola, à educação, aos alunos e aos professores no âmbito de pensar a educação e a formação artístico-musical em torno das competências musicais. Procuram, igualmente, incentivar os professores de educação musical a planearem as suas atividades de acordo com os contextos sociais e culturais onde desempenham as suas atividades. Em síntese, as orientações foram concebidas entendendo os artistas em geral, e os músicos em particular, como pensadores, contribuindo com as suas ideias para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história humana e social.

Neste contexto as orientações estão edificadas em torno de cinco eixos fundamentais: prática artística, produção, animação, criação e investigação, com o objetivo de incentivar a formação ao longo da vida promovendo o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.

Quanto à implementação das OC os professores e alunos devem ter em atenção os seguintes aspetos:

- Utilização do vocabulário e terminologias da música de forma criteriosa e adequado, sob o ponto de vista científico, técnico e artístico;

- Utilização de estratégias e metodologias de educação e formação inclusivas;
- Adequação da educação e da formação aos alunos com capacidades acima da média, assim como implementar objetivos mais complexos;
- Adequação da educação e da formação aos alunos com dificuldades de aprendizagem, proporcionando contextos de aprendizagem adequados aos diferentes tipos de capacidades;
- Adequação da educação e da formação às questões éticas e de autoria intelectual e cultural.

Nas OC as competências específicas propostas para desenvolver na disciplina de Educação Musical, ao longo do 3º CEB, estão divididas em quatro organizadores que devem ser trabalhados de forma interligada e basear-se em ações procedentes dos três grandes domínios da prática musical - composição, audição e interpretação:

- **Interpretação e comunicação** - neste organizador, o aluno desenvolve a musicalidade e o controlo técnico artístico através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações;
- **Criação e experimentação** - neste organizador, o aluno explora, compõe, arranja, improvisa e experiencia materiais sonoros e musicais com estilos, géneros, formas e tecnologias diferenciadas;
- **Perceção sonora e musical** - neste organizador, o aluno ouve, analisa, descreve, compreende e avalia, os diferentes códigos e convenções que constituem o vocabulário musical das diferentes de culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental.
- **Culturas musicais nos contextos** - neste organizador, o aluno desenvolve o conhecimento e a compreensão da música como

construção social e como cultura. Partilha as músicas do seu quotidiano e da sua comunidade, investigando as obras musicais como expressões de identidade individual e coletiva.

Como podemos verificar pelo exposto, a música permite a interdisciplinaridade entre as diversas áreas do Saber.

As OC têm como base a construção humana, social e cultural através da Música, propondo-se como princípios orientadores para o trabalho a desenvolver ao longo do 3.º ciclo, o seguinte:

- Possibilitar a formação em contextos formais e informais;
- Estimular a discussão e a partilha de diferentes técnicas, estéticas, comunicacionais e emocionais;
- Investigar, experienciar, compreender e discutir sobre outros estilos e composições musicais de acordo com os diferentes aspetos históricos, geográficos, sociais, culturais e estéticos;
- Aproveitar as aprendizagens num contexto externo à escola;
- Participar, organizar e produzir em diferentes espetáculos musicais destinados a diferentes públicos;
- Convidar músicos profissionais ou amadores para conhecerem o seu percurso musical e criações;
- Manipular as diferentes tecnologias e conhecer o seu impacto nas sociedades contemporâneas.

Os objetivos gerais para a educação musical no 3.º ciclo são considerados elementos essenciais de acordo com os trabalhos dos domínios das aprendizagens musicais, com o desenvolvimento e saberes dos alunos, articulado com as necessidades de apropriação dos conhecimentos técnico-artísticos, ao longo de cada ano do ciclo.

Ao aluno é-lhe dada a possibilidade «apropriação dos conhecimentos técnico-artístico musicais», podendo discriminar alguns, como:

- Desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental;

- Produz e participa em diferentes tipos de espetáculos musicais, vocais e instrumentais;
- Aprofunda a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais;
- Compreende a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber;
- Aprofunda o conhecimento e os trabalhos dos músicos e compositores de culturas musicais diferenciadas;
- Desenvolve o pensamento crítico que sustenta as opiniões, as criações e interpretações;
- Aprofunda os conhecimentos de utilização de diferentes tecnologias e software.

As OC que se encontram estruturadas em módulos, com temas distintos e durações variáveis, tendo em conta a necessidade temporal diferenciada para a aprendizagem e os saberes e conhecimentos para a exploração, criação e interpretação adequados aos diferentes conceitos, códigos e terminologias. Os módulos, com um carácter optativo e com o objetivo de se adequarem melhor aos percursos educativos, formativos e aos contextos socioculturais do discente.

Os Temas dos Módulos apresentam-se da seguinte forma:

- **Formas e Estruturas** - Desenvolvimento das competências de utilização e compreensão dos modos diferenciados de organização e estruturação musicais;
- **Improvisações** - Exploração e compreensão dos processos de improvisação musical através dos procedimentos jazzísticos e de outros estilos;
- **Melodias e Arranjos** - Compreensão das diferentes formas de criação, composição e arranjos de melodias e canções;
- **Memórias e Tradições** - Compreensão dos papéis da música na construção da identidade portuguesa através da exploração de diferentes tipos de espetáculos musicais e do teatro musical;
- **Música e Movimento** - Exploração, interpretação e criação de diferentes tipos de músicas em torno do movimento, danças e coreografias;
- **Música e Multimédia** - Exploração, compreensão e manipulação de diferentes materiais sonoros e musicais para a produção de determinados efeitos comunicacionais, estéticos e outros;

- **Música e Tecnologias** - Manipulação dos sons acústicos e eletrónicos através, experimentação, criação, interpretação e da exploração das tecnologias MIDI;
- **Músicas do Mundo** - Exploração, manipulação e compreensão de códigos e convenções de culturas musicais de tradição oral de acordo com os contextos de referência;
- **Pop e Rock** - Identificação, criação e manipulação das características de determinado estilo musical através da utilização de diferentes tecnologias musicais e outras;
- **Sons e Sentidos** - Exploração, manipulação e compreensão dos diferentes processos de criação musical através da experimentação, composição, interpretação e representações gráficas dos sons;
- **Temas e Variações** – Exploração, e manipulação das diferentes possibilidades de trabalhar uma ideia musical ou outra (OC, 2001, p. 14).

Como coda, não podemos deixar de referir que as Artes e a Música em particular «fazem parte da maioria dos currículos escolares dos países europeus e dos currículos dos países do PISA» (OCDE, 2011). Xavier e Nadal no trabalho *Educação, Estética e Ensino Artístico, e a sua relevância na Educação e na Interiorização dos Saberes* (1998), dizem acreditar «no valor da arte como uma das formas de afirmação e composição da condição humana e como tal parte do coração do currículo e da ontologia de qualquer projeto educativo». Posteriormente, Xavier (2011) reforça, ainda, não ser a arte «um funcionalismo da educação mas sim um dos domínios que justifica a existência de processos educativos».

2. Procedimentos Metodológicos

A metodologia utilizada para a elaboração do presente trabalho fundamentou-se, metodologicamente, na pesquisa bibliográfica, porque proporcionou um conhecimento mais aprofundado, esclarecedor e reflexivo da temática investigada e analisada.

As fontes bibliográficas consultadas foram diversificadas e abrangentes: livros de autores de referência no âmbito da música, da educação, da profissão docente, da prática pedagógica em contexto de sala de aula. Todas estas referencias bibliográficas forma cimentadas por consultas adicionais baseadas em teses, dissertações, dicionários monografias, artigos de sítios das internet, revistas da espacialidades (impressas e online) especializadas em música e psicopedagogia.

Este trabalho estrutura-se em dois capítulos, como foi referido na introdução, o primeiro é teórico (fundamentação teórica) que fundamenta o segundo, que diz respeito, integralmente, à prática pedagógica supervisionada e reflexiva. A análise de conceitos sobre o professor e profissão docente, papéis e funções na organização educativa, a profissionalidade do professor, as alterações sociais e educacionais e as causas de mudança na carreira docente, foram importantes para aumentar o conhecimento teórico e prático, possibilitando a clarificação de determinadas áreas educacionais e profissionais na interação dos diversos elementos do conhecimento que formam a estrutura formal e complexa da Música/Arte/Prática Educativa. Ao mesmo tempo permitiu relacionar os benefícios que esta arte proporciona, através da prática pedagógica, para o desenvolvimento estético e artístico do ser humano, assim como o contributo do cinema no processo de ensino/aprendizagem da história da música.

A prática educativa consiste num fenómeno social e universal, sendo uma atividade humana indispensável à existência de todas as sociedades.

É da competência da escola o papel de socializar o saber historicamente criado. As funções do professor são, assim, uma parte integrante de um processo educativo mais generalizado, através do qual os alunos são preparados para se tornarem membros ativos na vida social.

No atual cenário educacional, a visão que se possui do professor exige que a sua ação pedagógica seja inovadora, criativa e reflexiva e que possibilite ao aluno a construção da sua aprendizagem crítica e orientadora da sua formação ética e cidadã, num ambiente de expressão, afetividade, sensibilidade, confiança e respeito.

O presente Estágio Supervisionado componente do mestrado em EEMEB alicerça-se, fundamentalmente, na conceção de projetos, cujo suporte e ponto de partida se vincula à caracterização da escola e da comunidade escolar. Esta é uma forma de orientar, escolher e organizar as nossas práticas, justificando-as com as possibilidades educacionais próprias da escola, tendo como referência o seu aperfeiçoamento.

Assim sendo, a primeira etapa assume fulcral importância na medida em que se procura, a partir da mesma, a melhor seleção e realização das atividades a desenvolver nas duas áreas de intervenção/atividade: Lecionação (área de ensino-aprendizagem); e Seminários (atividades de carácter científico-pedagógico).

Para se poder intervir em algo que não se conhece, a primeira tarefa consiste em conhecer, tanto quanto possível, a sua realidade, o seu funcionamento, detetar as suas potencialidades, eventuais limitações, os recursos existentes, para que possamos enquadrar todo o trabalho nas áreas mencionadas, tendo sempre presente o sucesso dos alunos na Escola e, particularmente, na Educação Musical.

Desta forma, para a conceção, orientação e organização do presente documento no capítulo dois, recorreremos a informações obtidas através da análise documental e discurso (fontes) de oralidade efetuadas aos

representantes dos diversos órgãos da escola, desde a Direção, Funcionários Administrativos, Auxiliares de Ação Educativa e Docentes da Escola. Para além disso, foi de extrema importância a análise dos quatro “*instrumentos*” de autonomia da escola, o Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades.

O Relatório de Estágio de Prática Pedagógica apresenta-se como um dos passos do estágio pedagógico englobado no referido curso de mestrado e pretende integrar uma descrição de todas as atividades desenvolvidas pelo professor estagiário e reflexão sobre as mesmas.

3. Caraterização da Comunidade Educativa

O Meio e a Comunidade

Ançã é uma das freguesias de maior importância do concelho de Cantanhede, está localizada no extremo sudoeste do concelho, encontrando-se, aproximadamente, à latitude de 40° 15' N e longitude de 8°5' W, dista cerca de 9 km quer de Coimbra quer de Cantanhede.



Figura1 - Localização geográfica do Centro de Estudos Educativos de Ançã

Origem do nome “Ançã”

O nome Ançã é de origem romana, e segundo a Dra. Irene Portela, teriam sido os monges italianos a atribuir-lhe esse nome devido à abundância de água e de caça. O nome de Ançã proveio do italiano *abbondanza* que etimologicamente deriva do termo latino *Anzana* cuja declinação passou pelas fases de *Anzam*, *Anzaa*, até à sua grafia atual (Cortesão, A., 1998).

Perspetiva Histórica

Perde-se no tempo, as origens de Ançã. De acordo com Carlos M. Simões Cruz, na sua *Carta Arqueológica do Concelho de Cantanhede*, os vestígios de civilização na freguesia remontam à Pré-História e ao período da Romanização (Marques, M.A.F.). Ançã, até meados do século XIV, por ordem de D. Fernando, fez parte do território administrativo de Coimbra dependendo do mesmo, administrativa, judicial e economicamente. É vila desde 1385. Deixou de pertencer ao termo de Coimbra em 28 de junho de 1514, quando D. Manuel I lhe concedeu novo Foral², passando a ser sede de concelho a partir da segunda metade do século XIV, até à sua extinção por Decreto em 1853, passando a partir desta data a integrar o concelho de Cantanhede.

Património Histórico

Ançã é sem dúvida a vila mais importante a seguir à sede de concelho quer a nível do património histórico, artístico, populacional, etc. Possui vários monumentos, nomeadamente o Pelourinho, o Senhor Santo Cristo, a Igreja Matriz, várias habitações Brasonadas, a Cúpula da Fonte de Ançã com o seu brasão, as Capelas de S. Bento, S. Tiago e S. Tomé, S. Sebastião, Senhor da Fonte, Espírito Santo, o Pedestal do Busto a Jaime Cortesão e a casa onde nasceu este historiador. Em todos estes monumentos está presente a Pedra de Ançã que pelas suas características invulgares ultrapassou fronteiras estando aplicada em vários locais como na Capela Sistina em Roma.

² Efetivamente, foi com este monarca que, «em virtude das muitas demandas e interpretações diversas que os letrados davam aos Velhos Forais, D. Manuel mandou rever os cinco livros das Ordenações, nos quais mandou diminuir e acrescentar aquilo que lhe pareceu necessário para o bom governo do Reino, tarefa que levou 20 anos» (Amparo Carvas Monteiro, 2012:65).



Figura 2 – Fotografias de Ançã. À esquerda uma vista geral sobre a vila; ao centro a Igreja Matriz e à direita a Fonte de Ançã.

Atividades Económicas

As atividades económicas mais relevantes da região envolvente de Ançã são maioritariamente do setor terciário e, em segundo plano, o secundário. Mantém-se, ainda, alguma atividade económica ao nível do artesanato nomeadamente a cestaria, a tanoaria, a Pedra e o Bolo de Ançã. Esta produção artesanal é divulgada e perpetuada anualmente durante a semana cultural que tem lugar na primeira semana de junho. Por outro lado a Feira do Bolo, que se realiza anualmente no mês de março, tem atraído gente de todo o país. Paralelamente a esta tradição, emerge uma população jovem, dinâmica e empenhada, que não negando as suas raízes, pelo contrário, enaltecendo-as, procura valorizar a sua cultura não deixando de acompanhar o evoluir dos tempos.

Neste contexto a escola da atualidade não é vista como a instituição que serve apenas para instruir e ensinar, mas um local de partilha de experiência e informação. Assim sendo, entendemos que o relacionamento entre os seus membros é de suma importância para o sucesso do processo ensino/aprendizagem. É de realçar que a escola é um micro sistema que está inserido no macro sistema que é a sociedade. Assim, a colaboração entre ambos é a garantia suprema para que haja um clima amistoso na escola e na sociedade em geral. Da mesma forma, podemos dizer que a escola tem um conjunto cada vez mais alargado de

funções, no contexto atual apoiando a formação integral dos membros da sociedade e a sua participação na sociedade.

Cultura e Tradição

Os habitantes desta região possuem interesses culturais diversificados, verificando-se também modos de vida plurais, que conferem a esta vila uma vivência *sui generis*. Embora de uma forma discreta são mantidas algumas tradições antigas, que são enaltecidas particularmente pelas coletividades da terra e que a escola procura também fazer reviver. O cantar das Janeiras, os passeios à fonte, a penhora da azeitona, as festas e romarias, etc. Por outro lado as influências culturais modernas têm-se enraizado na população, particularmente as mais jovens.

É neste contexto de cultura, tradição e inovação que o Centro de estudos Educativos de Anã procura assentar o seu modo de atuação perante a comunidade escolar e a população em geral: acompanhar o evoluir dos tempos a nível sociocultural mas procurando sempre não esquecer as raízes desta terra que são naturalmente preservadas por todos

4. A Escola



Figura 3 – Centro de Estudos Educativos de Ançã

O Centro de Estudos Educativos de Ançã surgiu nesta localidade por motivos de carência de estabelecimentos do ensino básico e secundário que se verificava na região. Sendo uma zona de crescimento demográfico, com um elevado número de jovens, que para dar continuidade aos seus estudos, concluído o primeiro ciclo do ensino básico, tinham de percorrer longas distâncias, até Coimbra ou Cantanhede.

O CEEA foi inaugurado em 11 de julho de 1992, pelo Senhor Secretário de Estado, Dr. Alarcão Troni, adjunto de Sua Excelência o Ministro da Educação, Eng.º Couto dos Santos. Começou a funcionar a 17 de setembro de 1992, tendo permitido que um número significativo de alunos do ensino básico e secundário o tenha frequentado ao longo dos anos da sua existência. Este estabelecimento de ensino particular e cooperativo é financiado pelo estado, não estando os alunos sujeitos ao pagamento de propinas.

Escola e Infraestruturas

Num mundo em constantes mudanças, devemos entender a escola como uma organização indispensável ao indivíduo e de acordo com os tempos modernos como uma forma de enriquecimento das experiências de socialização e da dinâmica das relações interpessoais. Ela constitui-se

como uma instituição social onde se realiza por excelência o ato educativo na sua forma mais formal. Neste sentido a educação é uma tarefa que não se reduz apenas a instruir, a transmitir informações, mas a criar condições para que o ser humano possa progredir no seu processo de crescimento ao longo da vida e simultaneamente participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e melhor. Deve permitir uma integração profissional e pessoal no meio social, oferecendo um ensino atual e de qualidade, adequado à sociedade, bem como à evolução dinâmica do mundo. O espaço físico das instalações e a sua ornamentação é importante para o bom funcionamento escolar, contudo são o corpo docente, a direção, os auxiliares de ação educativa e os administrativos que mais contribuem para o sucesso dos alunos da atividade escolar, assim como toda a comunidade educativa.

As atividades letivas no CEEA funcionam em horário diurno, de segunda a sexta-feira e distribuem-se pelo período da manhã e da tarde, entre as 9h00 e as 16h50. A escola é constituída por 3 edifícios. O edifício A dispõe de 15 salas de aula distribuídas por dois pisos e 5 salas específicas com regulamentação própria, tais como laboratórios (Informática, Físico-Química e de Ciências Naturais/Biologia), salas de Educação Visual/Tecnológica, biblioteca, mediateca, sala de atendimento, gabinete de secretariado de exames, sala de professores, gabinete de trabalho, enfermaria, secretaria, entre outras. No edifício B situam-se 7 salas de aula e o gabinete dos serviços de orientação escolar e psicologia. O edifício C é constituído por 5 salas de aula.



Figura 4 – Vista geral sobre o CEEA. À esquerda, o edifício principal, ao centro, uma vista sobre o edifício B.

Recursos Técnicos e Instalações

Ocupação Desportiva	Atividades Letivas	Ocupação Pedagógica	Apoio Educativo e Administrativo
Campos de jogos Pavilhão Gimnodesportivo Piscina	Salas de aula Laboratório de Informática Laboratório de Biologia Laboratório de Química Sala de Educação Visual Sala de Educação Tecnológica Sala de Estudo Sala de Educação Musical	Cinemateca Mediateca Ludoteca Biblioteca Auditório/ Anfiteatro “Jardinário”	Gabinete de Psicologia Refeitório Bar/Bufete Papellaria Reprografia Sala de Secretariado de Exames Sala de Atendimento aos Pais/Encarregados de Educação

Tabela I – Relação das instalações e recursos técnicos existentes na escola

Estrutura Organizacional e Funcional

Quanto à gestão e direção pedagógica da escola, estas são asseguradas pela Entidade Titular e pela Direção Pedagógica. A estrutura organizacional e funcional do CEEA encontra-se organizada da seguinte forma:

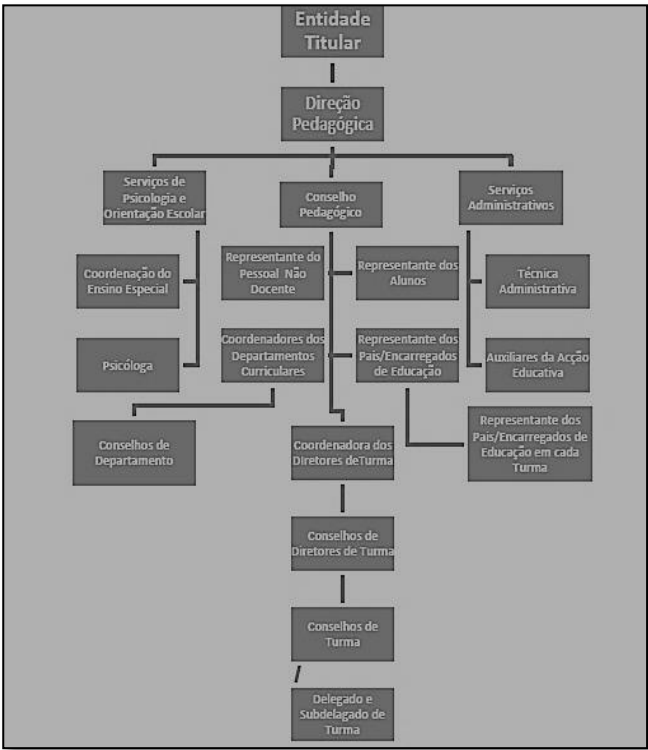


Figura 5 – Estrutura organizacional e funcional da escola

Organização Funcional dos Órgãos Escolares

Os órgãos funcionais da escola reúnem com a seguinte periodicidade:

Órgão escolar	Periodicidade	
	Ordinariamente	Extraordinariamente
Conselho Pedagógico	Uma vez por mês	Sempre que qualquer assunto de natureza pedagógica, administrativa ou disciplinar o justifique
Conselho de Diretores de Turma	No mínimo duas vezes por período	
Conselho de Turma	No mínimo duas vezes por período	
Conselho de Departamento	Após a realização de cada Conselho Pedagógico	Sempre que qualquer assunto referente ao grupo disciplinar o justifique

Tabela II – Dinâmica do funcionamento dos órgãos funcionais do CEEA

O Projeto Educativo propõe conceder à comunidade um serviço educativo de elevada qualidade, rigor, exigência e segurança identificando os pontos fortes e fracos com o objetivo de traçar linhas de ação prioritárias.

Os pontos fortes e pontos fracos/oportunidades de melhoria que são referenciados nesse mesmo projeto, relativamente a esta escola:

Pontos fortes

1. Abandono escolar inexistente;
2. Boa adesão dos alunos às atividades de complemento e enriquecimento curricular, sendo uma mais-valia para a formação integral dos alunos;
3. Obtenção de classificações, entre os três primeiros lugares, no âmbito do Desporto Escolar;
4. Registo de um número significativo de alunos distinguidos no Quadro de Excelência;

5. Parceria com a Associação Científica de Professores do Litoral Centro, para a formação contínua do pessoal docente e não docente;

6. Grande dinâmica ao nível das atividades culturais e desportivas;

Pontos fracos/Oportunidades de melhoria

1. Algum alheamento dos pais em relação à escola e ao processo educativo dos seus educandos;

2. Dificuldade de cumprimento de normas de alguns alunos;

3. Existência de alunos com dificuldades de aprendizagem, ao nível de competências essenciais de leitura, escrita e cálculo matemático;

4. Alguma discrepância entre a avaliação sumativa interna e a avaliação sumativa externa;

5. Baixas expectativas de alguns alunos e respetivas famílias;

6. Maior articulação curricular sequencial entre ciclos de ensino.

O PE traçou como linhas de ação essenciais para a formação integral do indivíduo os princípios e valores a seguir mencionados:

Princípios/Valores	
1. Verdade	O CEEA inculcará o uso correto do espírito crítico baseando-o na reflexão pessoal a fim de garantir a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.
2. Humanismo	O CEEA defenderá os valores humanistas do respeito pela vida e dignidade humanas, tolerância, solidariedade e diversidade.
3. Inovação	O CEEA estará aberto à inovação tecnológica, artística, científica e pedagógica, incentivando novas práticas que assentem em critérios de exigência, rigor e qualidade.
4. Liberdade	O CEEA respeitará o princípio da liberdade de aprender e ensinar, com tolerância e no respeito pelas leis e valores nacionais;
5. Autonomia	O CEEA afirmará a sua autonomia e identidade no contexto das instituições locais, regionais e nacionais.
6. Cidadania	O CEEA contribuirá para o desenvolvimento pleno e harmonioso do indivíduo, habilitando-o e incentivando-o para o exercício da cidadania, permitindo a sua integração na sociedade.
7. Cultura	O CEEA promoverá o conhecimento e o respeito pelo património e valores culturais, numa atitude de abertura à mudança.

Tabela III – Princípios e Valores do Projeto Educativo

Sala de Educação Musical

A sala de EM encontra-se no edifício B do Centro de Estudos Educativos de Anã. O equipamento existente (musical e mobiliário) pertence ao Centro, sendo o mesmo muitas vezes insuficiente para a prática letiva.

Dimensões: sala retangular (7mx4m).

Inventário da sala de aula

Instrumentos Eletrónicos: 1 teclado marca *Yamaha* PSR – 210, com manual de instruções + 1 suporte + 1 transformador MW; Coluna para baixo eléctrico marca *Warwick* (15 watts) + cabo de alimentação; Baixo eléctrico de 4 cordas marca *Starfire* + cabo Jack + saco de transporte.

Instrumentos de Percussão:

Madeiras - 1 xilofone contralto (13 lâminas+ 3 suplementares) marca *Primary Line – Sonor*; 2 baquetas de feltro; 1 par de maracas; 1 caixa chinesa; 1 baqueta de madeira

Peles - 2 tamborins; 2 pandeiretas; 1 bombo *Zé Pereira* + maceta; 1 tarola marca *Peace* + suporte + duas baquetas

Metais - 1 jogo de sinos soprano (13 lâminas + 3 suplementares) marca *Suzuki*; 2 baquetas de madeira / borracha; 1 guizeira (5 guizos); 2 triângulos com batente; 2 pratos de 8 “; 1 prato de 12 “ + suporte *Girafa*

Bateria “Ranger” Constituída por: 1 Bombo; 1 Pedal de bombo; 2 pratos livres “*Planet Z*” (16” e 20”) + 1 suporte; 2 pratos de choque “*Planet Z*” (14”) + suporte com pedal; Tarola + suporte; 3 timbalões; 2 baquetas

Instrumentos Artesanais: 6 reco-recos; 8 guizeiras; 2 maracas / guizeiras; 17 pares de clavas; 6 maracas; 4 pinhas; 3 cascas de côco; 10 seixos; 3 tubos de metal de diferentes tamanhos (sinos); 3 triângulos + 5

batentes; 1 cabaça; 1 Carrilhão de 20 barras (Chimes); 1 Charcha de punho

Estantes: 10 estantes marca *K & M*; 5 estantes marca *Wittner*

Outros:

- 1 aparelhagem *Pioneer*, modelo XR – A 100 com as respectivas colunas, um comando e manual de instruções
- 1 Bandeira (representativa da Orquestra Ligeira da Escola) + suporte
- 1 almofada bordada
- 1 cobertura de tecido bordado (para o teclado)
- 1 computador + monitor + rato + teclado + 2 colunas
- 1 computador portátil Toshiba Satellite
- 1 leitor mp4 marca Zipy Iguana 4Gb, com auscultadores, cabo de ligação ao computador e manual de instruções
- 1 ficha dupla
- 1 extensão (para três tomadas)
- 2 dossiers para arquivo das peças da orquestra

Instrumentos perdidos e não reclamados

- 13 Flautas

Material dos alunos: flauta bisel, caderno e manual (MP3 – 3.º Ciclo)

Material do professor: materiais didáticos, equipamento informático, flauta de bisel e teclado.

Instrumentos que a professora estagiária transportou da sua escola

- 2 Pandeireta com pele; 3 Triângulo; 2 (pares) Maracas; 8 (pares) Clavas; 3 Tamborim com baqueta; 2 Reco-reco; 2 Pandeireta sem pele; 2 Coroa de guizos; 2 Castanholas

Planta da sala de aula

Disposição da sala de aula

Professor Hugo Floro

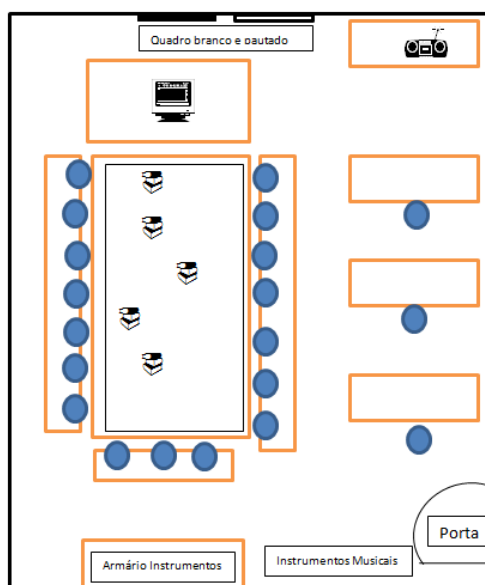
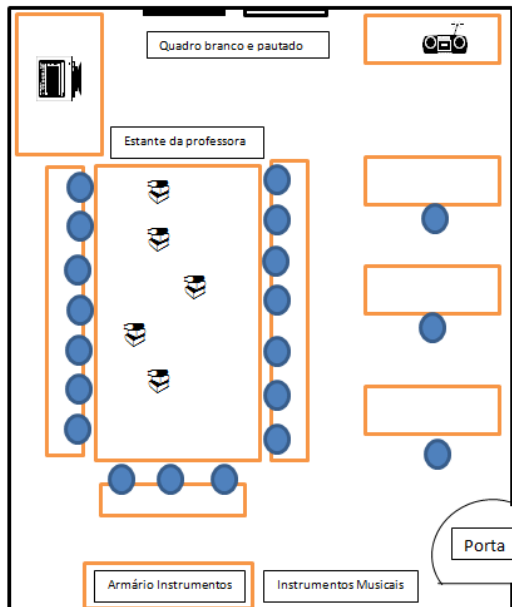


Figura 6 – Planta da Sala A



Disposição da sala de aula
Professora Paula Santo

Figura 7 – Planta da Sala B

5. Comunidade Educativa

Os Alunos

Os alunos que frequentam o CEEA são provenientes de várias freguesias dos concelhos de Cantanhede, Coimbra e Mealhada, justificável pela localização concelhia limítrofe. A escolha para a frequência deste estabelecimento de ensino, deveu-se à proximidade da área de residência dos alunos ou do local de trabalho dos encarregados de educação.

Concelhos		
Cantanhede	Coimbra	Mealhada
Anã	Antuzede	Barcouço
Cantanhede	Lamarosa	
Outil	São João do Campo	
Portunhos	São Silvestre	
	Vil de Matos	

Tabela IV – Proveniência dos alunos

Os alunos encontram-se distribuídos por 24 turmas desde o 5.º ao 12.º ano de escolaridade. Quanto ao trajeto entre o domicílio e a escola, os alunos utilizam transporte escolar, a pé e outros meios de deslocação.

Conforme informações do professor orientador foram matriculados no ano letivo 2012/2013, 530 alunos, do 2.º ciclo, ao secundário. Cada ano de escolaridade é composto por três turmas, sendo o número médio aproximado por turma no 2.º ciclo de vinte e dois alunos e no 3.º ciclo de vinte e quatro alunos.

Pessoal Docente

Atualmente trabalham nesta escola 35 docentes, sendo apenas um professor de Educação Musical, menos um do que no ano anterior, devido à reorganização curricular (DL 139/2012, de 5 de julho) redução da carga horária semanal no 7.º e 8.º ano e à supressão da disciplina no 9.º ano. A maioria dos docentes tem a residência num raio inferior a 20 km, entre os concelhos de Cantanhede e Coimbra, pelo que a distância ao

estabelecimento de ensino é um fator preponderante na relação de proximidade e dedicação que se estabelece com a escola.

Por outro lado, existe uma grande estabilidade do corpo docente visto que a totalidade dos professores pertence ao quadro da escola há vários anos. Deste modo, é possível estabelecer uma relação de continuidade educativa com os alunos e favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Relativamente à faixa etária do corpo docente, a média de idades situa-se entre os trinta e cinco e os trinta e nove anos, o que pode ter alguma relevância no dinamismo da escola. Saliente-se que a maioria dos professores é do sexo feminino. O quadro docente é todo profissionalizado. De referir, a permanente preocupação do corpo docente em frequentar ações de formação contínua, para dar resposta às crescentes necessidades educativas.

Pessoal Não Docente

Na comunidade educativa é fundamental o papel desempenhado pelos funcionários administrativos, auxiliares da ação educativa e Serviços de Psicologia e Orientação ao longo do processo educativo. Conforme referido no Projeto Educativo as suas competências são consolidadas através da participação em ações de formação contínua, anualmente planificadas.

Categoria	Número
Administrativos	2
Auxiliares da Ação Educativa	10
Motorista	1
Psicóloga	1
Total	14

Tabela V – Distribuição do pessoal não docente por categorias profissionais

6. Caracterização da Turma de Estágio

Para que o professor melhore e adeque a sua intervenção pedagógica, de forma a contribuir positivamente para a integração e sucesso dos alunos, torna-se relevante um estudo mais pormenorizado da turma e, em particular de cada um dos seus elementos, nas suas vertentes escolares e extraescolar, para assim melhorar a sua intervenção.

O enquadramento familiar ao qual a criança está sujeita, revela-se um meio favorável para adquirir valores, atitudes e comportamentos que terão uma quota-parte importante na sua integração na sociedade. A família desempenha ainda um papel importante, através do incentivo e do exemplo, na promoção de um estilo de vida ativo através da prática de atividades físicas e desportivas.

Através do conhecimento mais pormenorizado dos dados pessoais do aluno, da sua estrutura familiar, a forma de ocupação dos tempos livres, questões relacionadas com a saúde, assim como a sua vida escolar, pretende-se alcançar uma maior probabilidade de sucesso no ensino, garantindo uma maior eficácia no processo ensino-aprendizagem.

É, certamente, um meio orientador de estratégias e de métodos de ensino, a adotar pelos professores por forma a melhorar quer o seu desempenho pedagógico quer o sucesso escolar de cada aluno.

Para concretizar a caracterização da turma recorreu-se ao questionário que os alunos preencheram no início do ano letivo, encontrando-se o mesmo dividido em várias secções, das quais destaco: Identificação do Aluno; Identificação do Encarregado de Educação; Composição do Agregado Familiar; Personalidade e Interesses Pessoais; Vida Escolar; Ocupação de Tempos Livres; Saúde e Alimentação; Observações Importantes.

Com base no questionário diversas tabelas que caracterizam a turma.

Idade dos Alunos			
Idades	Masc.	Femin.	Total
12	7	10	17
13	3	-	3

Tabela VI – Idade dos Alunos

Subsídio Escolar		
Escalão		Total
A	3	8
B	5	

Tabela VII – Subsídio Escola

Retenções	Total
1º ano	-
2º ano	1
3º ano	-
4º ano	-
5º ano	-
6º ano	1
7º ano	1
8º ano	-
9º ano	-
10º ano	-
11º ano	-
12º ano	-

VIII - Tabela Retenções

N.º de Elementos do Agregado Familiar						
2	3	4	5	6	7	8
-	5	13	1	1	-	-

Tabela IX – Elementos do Agregado Familiar

Problemas de Saúde						
Visão	Audição	Alergias	Asma	Problemas Respiratórios	Problemas de pele	Outros
4	-	2	2	3	1	2

Tabela X – Problemas de Saúde

Situação de Emprego dos Pais				
	Empregado(a)	Desempregado(a)	Doméstico(a)	Reformado(a)
PAI	15	1	0	1
MÃE	12	3	3	0
TOTAL	27	4	3	1

Tabela XI – Situações de Emprego dos Pais

DISCIPLINAS	Port.	Ing.	Fr.	Hist	Geo	Mat	CN	FQ	EF	EV	ET	EM
Preferidas	1	7	-	10	-	8	11	-	19	15	-	3
C/Dificuldades	2	1	-	2	-	12	3	-	1	-	-	3

Tabela XII – Disciplinas Preferidas e C/Dificuldades

Hábitos de Estudo						
QUANDO?				ONDE?		
Frequente	Regular	Vésperas de testes	Raramente	Em casa		
				Quarto	Sala	Escritório
1	9	5	2	12	6	9
COM QUEM?						
Na Escola	Noutro Lugar	Sozinho	Pai/Mãe	Outro		
13	10	11	10	11		

Tabela XIII – Hábitos de Estudo

Os principais problemas que foram apontados para esta turma, diziam respeito à sua dimensão, à falta de métodos de organização e de hábitos de trabalho. Alguns alunos revelam pouca autonomia na realização das tarefas na sala de aula. Os docentes da turma irão reforçar a importância da responsabilização de cada um pelas suas tarefas na aula, de uma forma independente. Nas aulas de Educação Musical existiu uma boa relação entre os alunos e o professor (titular da disciplina e estagiária) e, à parte de uma distração muito frequente de alguns elementos, nunca ocorreram situações comportamentais significantes e os alunos mostraram-se muito interessados e empenhados nas atividades propostas. Uma das alunas desta turma, no final do ano letivo anterior figurou no quadro de honra da escola, por ter preenchido todos os requisitos.

Ao nível dos problemas educativos (NEE, planos de acompanhamento, planos de recuperação, desinteresse, problemas de compreensão, interpretação e organização,...), um aluno é portador dum quadro de perturbação e défice de atenção e hiperatividade associado a perturbação

de conduta, sendo-lhe diagnosticado síndrome de Asperger. As medidas a dotadas basearam-se na avaliação feita com base no DL 3/2008, de 7 de janeiro: alínea a) do art. 17º, apoio pedagógico personalizado; sugestão de integração do aluno numa turma reduzida, ao abrigo do ponto 2 do art. 12º, em função das dificuldades apresentadas pelo aluno. Outro aluno da turma apresenta problemas na área do desenvolvimento, nomeadamente de aprendizagem com défices a nível cerebral. As medidas a dotadas basearam-se na avaliação feita com base no DL 3/2008: alínea a) do art. 17º, apoio pedagógico personalizado e ponto 1 do art. 20º, adequações no processo de avaliação; sugestão de integração do aluno numa turma reduzida, ao abrigo do ponto 2 do art. 12º, em função das dificuldades apresentadas pelo aluno. Um terceiro aluno apresenta uma retenção no sétimo ano ao qual a avaliação foi feita com base no Despacho Normativo nº 50/2005, de 20 de outubro: art. 3º, plano de acompanhamento.

7. Da Prática Pedagógica

A PP decorreu conforme o regulamentado e que agora se descreve com algum pormenor.

Planificações

Ser professor exige para além do domínio conhecimentos científico ligado à sua área de formação e pedagógicos, desenvolver capacidades reflexivas e planificadoras. A reflexão, consciente, ajuda a identificar os elementos condicionantes da sua prática e, a compreender como os mesmos interferem na perceção que os sujeitos constroem da sua existência. Pela planificação o professor organiza e disciplina a sua ação, num processo contínuo e dinâmico.

Nesta ordem de ideias o professor afigura-se como um sujeito estruturante, atuante e flexível no processo do ensino/aprendizagem. Perante a imprevisibilidade e complexidade presente na sala de aula o professor sente necessidade de raciocinar, prever, imaginar e tomar decisões mais acertadas, para que a sua ação alcance os objetivos esperados.

O processo de planificação reveste-se de primordial importância para as mais diversas áreas profissionais. Revela-se igualmente muito importante na docência que tende à formação integral do ser humano. Deste modo Zabalza (1994:72), considera-a «uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a atuar».

O professor ao planear a sua ação tem, pois, de estar bem consciente dos seus aspetos positivos e das suas limitações como pessoa e como profissional, a fim de que possa tirar deles o maior partido possível. Só assim será possível selecionar as situações que, respondendo às necessidades e interesses dos alunos, melhor se adaptem às suas próprias

características. Cabe, no entanto, também ao professor presumir que o conhecimento musical pode ou não “interessar” ao aluno, daí tornar-se importante avaliar a abordagem metodológica a utilizar e prever possíveis implicações dessa metodologia através das reações observadas na sala de aula. As reações dos alunos relativamente aos níveis de interesse podem ser visíveis ou observáveis nas atividades de apreciação, execução e composição, os três pilares centrais do planeamento elaborado, que segundo Swanwick (1979:46), fornecem estruturas geradoras de uma experiência musical em potencial. O crescente «desprazer do aluno no processo de ensino-aprendizagem musical tem mobilizado educadores e especialistas na busca de soluções para uma práxis educacional mais efetiva» (Santos, 1994:8), sendo igualmente um item a reter aquando do planeamento das aulas.

Neste contexto Cortesão (1994:115), afirma que

Um professor pode e deve crescer profissionalmente e, tal como acontece com os alunos, só crescerá se for fazendo coisas que antes não fez e sobretudo coisas, de reflexão, de análise crítica, de autodomínio, de capacidade de oferecer aos alunos esperam e têm necessidade e não aquilo que lhes é mais fácil dar.

Neste processo, tanto o professor como o aluno vão adquirindo eficácia na medida em que vão acumulando e enriquecendo experiências ao lidarem com situações concretas do ensino. As planificações a longo e médio prazo são da responsabilidade do professor cooperante, de acordo com PE da instituição, os planos de aula diários apresentados são da responsabilidade da professora estagiária.

Calendarização das Aulas de Estágio Pedagógico

Este ponto apresenta, sob a forma de tabela a calendarização das aulas da Prática de Ensino Supervisionada no 3.º Ciclo do Ensino Básico no Centro de Estudos Educativos de Ançã, na turma C do 7.º Ano. A tabela identifica todas as aulas do trimestre. Nela consta também a aula que a estagiária observou, assim como as aulas por si lecionadas durante o período da prática de ensino supervisionada.

AULAS DADAS Ano Letivo 2012/2013											TOTAL DO MÊS
Ciclo											
JANEIRO	1	Sexta-feira	Sexta-feira	Sexta-feira	Sexta-feira	Sexta-feira					
	2										
	3										
FEVEREIRO	1										
	2										
	3				22						
MARÇO	1										
	2										
	3	1	8	15							2
ABRIL	1										
	2										
	3	5	12	19	26						4
MAIO	1										
	2										
	3	3	10	17	24	31					5
JUNHO	1										
	2										
	3	7	14								2
											Total Estágio 13

Tabela XIV – Calendarização das aulas do 3.º Ciclo

- 1) No dia 22 de abril observei a aula do professor cooperante.
- 2) No dia 15 de abril a aula não foi dada por motivos de doença da professora estagiária.

Plano de Aula Diário

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 19/04/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 25

SELECÇÃO DE UM MÓDULO										
<i>Formas e estruturas</i>	<i>Improvisações</i>	<i>Melodias e arranjos</i>	<i>Memórias e tradições</i>	<i>Música e movimento</i>	<i>Música e multimédia</i>	<i>Música e tecnologias</i>	<i>Músicas do mundo</i>	<i>Pop e Rock</i>	Sons e Sentidos	<i>Temas e variações</i>

DOMÍNIOS	
1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical Conteúdos	<p>Conceitos, códigos e convenções - intensidades; tempo; pulsação; frase musical; motivos; texturas; figuras rítmicas; ostinatos rítmicos; compasso quaternário; formas musicais; tutti; timbres – instrumental Orff; música jazz; música clássica – período clássico; caraterísticas do classicismo.</p> <p>Música e cinema: cinema mudo e cinema sonoro – caraterísticas; banda sonora.</p> <p>Processos – interpretação, análise crítica de filmes e excertos áudio de músicas.</p>
4. Recursos	<p>Fontes sonoras - instrumental Orff; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo: Cinema Mudo – filmes de Charlot com Charlie Chaplin, filme “A saída da fábrica” dos irmãos Lumièree (1895), Cinema Sonoro: primeiro filme “O Cantor de Jazz”; Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”, vídeo – Breve história sobre a vida de Mozart e caraterísticas do período clássico e excertos do filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart”.</p> <p>Obra musical “Marcha Turca” de Mozart.</p> <p>Pontos de partida - materiais musicais áudio, filmes, partituras, manual MP3; livro orquestra do Pautas n.º 1 - <i>Marcha Turca</i> de Mozart.</p>
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência a concertos gravados e ou vivo. Assistência a filmes sobre a temática da aula. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Apresentação dos trabalhos de pesquisa sobre a “Vida e obra de W. A. Mozart”.
Introdução ao tema Cinema mudo e Cinema sonoro.
Interpretação e gravação da peça musical “Marcha Turca” de W. A. Mozart em instrumental Orff.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM - / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento, dinâmica e ritmo;
Tocar sozinho e em grupo ritmos para acompanhar a peça musical;
Utilizar as tecnologias digitais para gravar a sua interpretação;
Analisar obras vocais e instrumentais de diferentes culturas musicais utilizando vocabulário musical adequado;
Tocar mantendo a pulsação;
Ler/escrever e em notação convencional;
Partilhar e com os seus pares os filmes que conhece do cinema mudo e cinema sonoro.

Percepção Sonora e Musical

Identificar famílias de instrumentos através do timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar auditivamente andamentos e dinâmicas;
Identificar e descrever a relação com a ação-música;
Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;
Integrar-se na realização de músicas a várias partes, tocando uma delas;
Identificar na pauta as figuras rítmicas aprendidas;
Identificar auditivamente a organização das frases rítmicas que ouve;
Descrever a função do sinal de compasso (quaternário), da clave, tutti, ostinatos rítmicos, na música;
Descrever, nas músicas que ouve, a estrutura e os modos de organização, através de vocabulário apropriado;
Descrever características da música que ouve.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos característicos de um determinado período histórico (classicismo) ou estilo musical;
Conhecer as características do cinema mudo e do cinema sonoro;
Reconhecer os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos;
Pesquisar, selecionar e organizar os dados recolhidos da internet sobre a obra e vida de compositores;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.
Debate e apresentação sobre o resultado das suas pesquisas (Vida e obra de W. A. Mozart).
Apresentação/explicação da temática – Música e Cinema (Cinema Mudo e Cinema Sonoro) – características.
Visionamento dos filmes (excertos) sobre a temática: Cinema Mudo e Cinema Sonoro - filmes de Charlot com Charlie Chaplin; filme “A saída da fábrica” dos irmãos Lumiéree (1895); primeiro filme sonoro “O Cantor de Jazz” e Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”.
Explicação e debate sobre as características do período clássico, músicos e instrumentos musicais.
Visionamento do filme - Breve história sobre a vida de Mozart e excertos do filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart” e características do período clássico, com a respetiva análise e debate sobre os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos (período histórico Classicismo).

Interpretação da peça “Marcha Turca” de W. A. Mozart com percussão Orff:

- Audição do tema original;
- Audição do tema original com percussão (entrada com metrónomo);
- Análise dos elementos musicais da partitura;
- Rever o nome dos instrumentos e técnica correta de execução;
- Ensaiar por frases e por imitação (voz, batimentos corporais e instrumentos musicais);
- Rever a forma da música;
- Interpretar a obra musical em conjunto;
- Por fim, proceder à gravação, audição e análise crítica da interpretação musical.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Visualização do filme “Amadeus”, Cinema Mudo – “Tempos Modernos” filmes de Charlot com Charlie Chaplin e o filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”.
Recolhe informações na internet sobre as características da música do período clássico e instrumentos musicais.
Leitura melódica da peça musical “Can you feel the love Tonight” de Elton John.
Estudar na flauta de bisel o tema “Can you feel the love Tonight”.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.
Qualidade de participação dos alunos.
Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

Reuniões da PP

No dia vinte e dois de fevereiro de dois mil de doze, realizou-se a primeira reunião no Centro de Estudos Educativos de Ançã com a presença da Coordenadora do Mestrado e Orientadora Doutora Amparo Carvas, Professor Cooperante, Hugo Floro, Vice- Diretora do Centro de Estudos Educativos de Ançã, e a professora estagiária, Paula Santo. Na reunião foram dadas diretrizes e orientações para a realização do estágio supervisionado, assim como o cronograma das aulas a lecionar.

Nas semanas subsequentes, antes da aula a lecionar era realizada uma reunião entre o professor cooperante e a professora estagiária onde eram discutidos vários assuntos relacionados com a PP em geral, caracterização da turma e com a professora estagiária em particular. Por sugestão do professor Hugo, ficou decidido que as primeiras aulas seriam dadas em conjunto, pretendendo-se minimizar as dificuldades de adaptação da turma à professora estagiária e ao mesmo tempo permitir uma partilha pedagógica.

Na terceira aula o professor cooperante propôs que a professora estagiária lecionasse as restantes aulas, uma vez que se dava início ao Módulo “Sons e Sentidos”, o mesmo esteve sempre disponível para requisitar e colaborar na montagem e utilização do equipamento multimédia. Na reunião de estágio da semana anterior à da aula a lecionar, transmitia ao professor Hugo quais as atividades e temáticas que iria abordar nessa aula, o mesmo mostrou-se sempre recetivo às minhas propostas de aula assim como aos recursos utilizados, ao mesmo tempo que se apresentou sempre disponível para pesquisar na internet alguns recursos necessários previamente selecionados. Na reunião que se realizava no próprio dia da aula era apresentada uma planificação da mesma, onde estava discriminada de forma pormenorizada toda a sequência da aula. As planificações apresentadas não mereceram reparos

ou sugestões de melhoria por parte do professor cooperante. Na primeira reunião solicitei os documentos estruturantes do Centro de Estudos Educativos de Ançã (Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Critérios de Avaliação de 3.º Ciclo, Plano de Turma do 7.º C, inventário do material da sala de educação musical, planificação a médio e longo prazo, manual adotado e grelhas de observação de alunos), os quais foram oportunamente entregues.

Reflexão/Apontamentos da aula observada

Na aula do dia vinte e dois de fevereiro de dois mil e doze observei a aula do sétimo ano, turma C, aproveitando para tirar alguns apontamentos que me permitiram refletir sobre o comportamento dos alunos a determinados estímulos. Assim, de acordo com o conhecimento obtido dessas observações, elaborei as planificações das minhas futuras aulas a lecionar.

O professor Hugo utilizou a aula para correção do teste de avaliação anteriormente aplicado. O professor começou por dar algumas instruções e orientações para a correta realização da mesma. A estratégia utilizada consistia na leitura em voz alta das perguntas, sendo a resposta dada pelo aluno solicitado pelo professor, respondendo em voz alta ou corrigindo no quadro.

O plano de aula, previamente definido e elaborado para esta sessão, foi devidamente cumprido, e decorreu normalmente, havendo a necessidade de pontualmente serem tiradas algumas dúvidas. O professor Hugo manteve uma excelente relação com os seus alunos, contribuindo para um contexto de aprendizagem descontraído e, ao mesmo tempo, sério e eficaz.

Reflexão das aulas lecionadas

As duas planificações a curto prazo do Módulo “Improvisações” e as onze planificações do Módulo “Sons e Sentidos” estão inseridas na PP.

As duas primeiras planificações do estágio pedagógico tiveram como enfoque a conclusão do módulo “Improvisações”, lecionado ao longo do 2.º período pelo professor Hugo. As mesmas refletiram uma continuidade e prosseguimento da linha orientadora da prática pedagógica do professor, com incidência na prática instrumental. Nas duas aulas os alunos interpretaram a peça musical “Hello Dolly”, com a participação e colaboração dos dois professores (estagiária e professor cooperante), seguindo a seguinte estratégia: audição do tema (arranjo musical); análise dos elementos musicais da partitura; revisão do nome dos instrumentos e técnica correta de execução (lâminas, flautas e percussão); após a análise da partitura a turma foi dividida em dois grupos, o primeiro grupo ensaiou a melodia da flauta, por frases. Primeiro o ritmo, depois as notas musicais com o ritmo, de seguida, entoando a melodia e fazendo a dedilhação na flauta e, finalmente, tocar a melodia na flauta. A professora estagiária corrigiu os aspetos técnicos para uma correta interpretação na flauta de bisel (postura, posição do corpo, posição da flauta em relação ao corpo, forma de introdução da flauta nos lábios, respiração, articulação da língua e posição das mãos e dos dedos), depois os alunos escutaram a gravação do arranjo e ensaiaram a peça por frases e por imitação. Esta atividade decorreu fora da sala de aula por sugestão do professor cooperante “com o objetivo dos alunos se concentrarem mais e adquirirem um maior desempenho instrumental”. O segundo grupo que ficou na sala de aula com o professor cooperante foi novamente dividido em dois grupos. O professor ensaiou primeiro com o grupo da percussão e depois com o grupo das lâminas. Com o objetivo de aperfeiçoar a peça não foi possível trabalhar os três grupos em conjunto e

ensaiar a peça musical constante da planificação na sua totalidade. Na segunda aula e segundo sugestão da professora estagiária os grupos ensaiaram todos ao mesmo tempo e no mesmo local (sala de aula), rentabilizando desta forma o tempo de ensaio, com toda a turma. No final procedeu-se à gravação conjunta da peça musical e análise crítica da interpretação.

Na terceira planificação foi dado início ao módulo “Sons e Sentidos” – Processos de criação musical, sendo um dos módulos contemplados nas Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo e que visa desenvolver nos alunos a exploração, manipulação e compreensão dos diferentes processos de criação musical através da improvisação, composição, interpretação e representação gráfica dos sons.

Nesta aula, era imperioso proceder a algumas alterações na disposição da sala de aula (mudança da secretária do professor) com o objetivo de permitir um maior contato e proximidade com os alunos. Nas aulas de prática instrumental foi pedido aos alunos que afastassem os bancos corridos de forma a permitir que se posicionassem de frente para a professora estagiária, como ilustra a figura 6 e 7.

A planificação do módulo “Sons e Sentidos” pretende levar à compreensão dos diversos sentidos da música em diferentes contextos.

As atividades planeadas foram pensadas no sentido de contemplar a multiplicidade de competências adquiridas anteriormente pelos alunos, propondo peças musicais de dificuldade técnica diversificada e providenciando práticas artísticas diversificadas, para possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical.

O modelo de planificação utilizado no estágio pedagógico – 3.º ciclo seguiu as linhas orientadoras apresentadas no seminário *Aspetos sobre a organização do ensino-aprendizagem*, realçando a importância da planificação no processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, a planificação e a tomada de decisão no sentido mais abrangente possível, são vitais para o ensino e interação com todas as funções executivas do professor. No ensino, a planificação docente não é exclusivamente uma necessidade mas acima de tudo um imperativo que se impõe a todo o verdadeiro educador.

O módulo “Sons e Sentidos” foi planificado de forma a permitir uma abordagem muito diversificada de estratégias, realçando-se a Música Instrumental, como por exemplo, a música absoluta e a música programática ou descritiva ou a música elaborada a partir de sons não musicais (grupo *Stomp*), entendendo-se a criação musical como uma expressão de intenção, poder, com as opções de timbres, alturas, intervalos, harmonias, ritmos e sonoridades, pretendendo transmitir uma ideia, um sentimento ou um desejo de comunicar. Foram trabalhadas obras musicais como a peça “*Gavot (Rondó)* de William Boyce e “*Marcha Turca*” de W. A. Mozart, com percussão (Orff), o tema “*Can you feel the love Tonight*” e “*Ficheiros Secretos*” de Mark Snow, na flauta de bisel, interpretação vocal da peça rítmica “*Batata Frita*”, interpretação da peça musical “*Era Ainda Pequeninha*” na flauta de bisel e vocal e “*Sonho de uma noite de Sabbath*” de Hector Berlioz, em instrumental Orff (lâminas e percussão).

Na temática Música e Palavra, procuramos evidenciar a constante associação da palavra à música, realçando a canção como uma síntese entre as duas. Dar a conhecer alguns compositores que usam a voz como instrumento musical, aproveitando os recursos tímbricos com sentido expressivo, outros que exploram o potencial rítmico da voz falada e da sonoridade e expressividade da fonética. Como forma de exemplificação utilizamos as seguintes obras musicais (audição e visualização): “*Construção*”, Chico Buarque; “*Sequenza para voz*”, Luciano Berio;

“*Batata Frita*”, “*Quando Conveniunt*”, Carl Orff e *Dança Macabra op. 40* (poema sinfónico), Saint-Saëns.

Entre as novas tecnologias encontra-se o cinema que consiste num poderoso instrumento de apoio ao ensino na sala de aula, como ferramenta de uso pedagógico em todos os níveis de ensino e em várias áreas do conhecimento, como já referimos em sede própria.

O cinema como meio de formação do indivíduo é fundamental, contribuindo para a construção de valores sócio culturais, educando a sensibilidade e a perceção estética. Para a compreensão do tema Música e Cinema foram utilizados distintos excertos de cinema mudo e sonoro exemplificando os primórdios do cinema em que era impossível registar a imagem, mas não o som, a intenção comunicativa era transmitida através de legendas e da expressão corporal. A animação sonora ficava a cargo de um pianista que, ao vivo, criava o suporte sonoro das cenas. O cinema não tinha som ou falas, mas a música esteve sempre presente, assumindo um importante papel ao sublinhar emoções nas imagens em movimento. A música interfere na forma como o espetador recebe a mensagem, sublinhando emoções nas imagens em movimento.

O filme em contexto de sala de aula consiste num instrumento de socialização. Quando as crianças e adolescentes assistem a um filme partilham esse momento umas com as outras, revelando emoções, interagindo com a imagem e esta com os mesmos fazendo deste momento, um portador de troca de informações, comportamentos e sentimentos. Apresentar um filme na sala de aula não deve ser uma atividade isolada. Ao nível da história da música, estes devem ser tratados não como lúdicos, mas como fonte primária e real do processo ensino/aprendizagem. Fomentar o interesse e uma postura crítica nos alunos são princípios para o professor de Música quando aborda temáticas de História da Música.

Na escolha dos filmes foi tido e conta diversos aspetos relevantes como: a faixa etária da turma, a linguagem utilizada no filme, a duração do filme, o género que melhor se adequa ao tema que estava a ser transmitido, são algumas questões importantes a serem levantadas antes de utilizar um filme numa unidade didática. O cinema estimula debates e reflexões sobre as diversas temáticas, dando origem a trocas interpessoais, reforçando os laços de amizade, crescimento individual de alunos e professores, dando a possibilidade ao educador de exercer integralmente o seu papel na formação de cidadãos críticos. Como forma de exemplificação das diferentes temáticas foram utilizadas diversificadas visualizações que nos permitiram manter os alunos mais interessados, participativos, apresentando uma grande curiosidade pelas propostas feitas ao longo das aulas que retrataram as diferentes épocas históricas e estilos musicais apresentados ao mesmo tempo que permitiu uma maior consolidação dos conteúdos lecionados.

Exemplos de visualizações: Canções de trabalho - grupos de música popular portuguesa (Grupo Folclórico de Santa Marta de Portuzelo); banda filarmónica (Desfolhando Cantigas - Concerto em Portimão); banda de rock “Queen” (Queen 'Hammer To Fall'); música clássica (KYRIE (Missa da Coroação de Mozart 1756 1791) e (Bach Missa em Si menor Gloria OSESP); Cinema Mudo – filmes de Charlot com Charlie Chaplin, filme “A saída da fábrica” dos irmãos Lumiéree (1895), Cinema Sonoro: primeiro filme “O Cantor de Jazz”; Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”, vídeo – Breve história sobre a vida de Mozart e características do período clássico e excertos do filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart”; vídeo do grupo musical Stromp out loud e da obra “Máquina de Escrever”, Andersen – proporcionando debate sobre os vídeos, levar os alunos a perceber que a criação musical é uma expressão de intenção: poder, com as opções de timbres, alturas,

harmonias, ritmos e sonoridades transmitir uma ideia, um sentimento ou um desejo de comunicar.

Na temática Música e Televisão, tal como no cinema, a música na televisão desempenha um papel de grande destaque, marcando a abertura e o desenvolvimento de qualquer programa ou acentuando mensagens de publicidade. Nas séries de televisão há geralmente um tema musical que as caracteriza e identifica. A estratégia utilizada foi idêntica mantendo o mesmo interesse pela pesquisa e aprofundamento das atividades propostas. Foi utilizada a audição e visualização dos temas originais e arranjos musicais: Baba O' Riley, de The Who utilizado na série de televisão CSI New York (tema adaptado de música já existente); Ficheiros Secretos, de Mark Snow e Missão Impossível, de Lalo Schiffrin (temas musicais criados propositadamente tendo em conta o ambiente de cada uma das séries – suspense e ação).

Foi, igualmente, proporcionado o debate entre os alunos dos elementos musicais utilizados para criar o ambiente musical de cada um. Conduzindo os alunos à descoberta dos elementos sonoros e musicais presentes em cada tema que contribuíram para criar o ambiente apropriado.

A utilização dos meios audiovisuais (cinema, vídeos, documentários, concertos gravados) no contexto de sala de aula deve propor-se à concretização de objetivos, tais como: aprender conteúdos disciplinares ou interdisciplinares; discutir as questões da formação e da educação; aproveitamento destes meios para a educação estética, artística; elevar o aluno da condição antes exclusiva de recetor para uma dimensão que lhe proporcione uma visão diferenciada, um olhar mais consciente, crítico e até autocrítico. Abordar questões históricas como a diversidade cultural, civilizações, a mentalidade de uma determinada sociedade e contexto socioeconómico com o apoio de filmes bem selecionados e analisados

previamente pelo professor, proporciona ao aluno uma compreensão incomensuravelmente maior dos conceitos ajudando-o a construir a sua percepção como sujeito histórico.

Ao nível da prática instrumental Orff, utilizamos as seguintes estratégias que se revelaram do agrado dos alunos: explicação e audição do tema original; audição do tema original com percussão (entrada com metronomo); análise dos elementos musicais da partitura; revisão dos nomes dos instrumentos e técnica correta de execução; ensaio por frases e por imitação (voz, batimentos corporais e com instrumentos musicais); revisão da forma da música (rondó); interpretação a obra musical em conjunto e por fim, proceder à análise crítica da interpretação musical e gravação da obra.

A reflexão centra-se nas capacidades de ensino específicas como a correção científica do discurso, a gestão da sala de aula, a adequação do discurso ao tipo de alunos, o início e a conclusão da aula, o clima de sala de aula, a gestão do trabalho de grupo ou de outras formas de trabalho prático, a utilização dos recursos, a forma de questionar os alunos, a interação professor-alunos, a gestão dos comportamentos na sala de aula ou envolvimento/participação dos alunos nas atividades escolares.

Para Watson-Davies (2009) citado por Reis (2011:27), a observação e a reflexão devem focar dois aspetos fundamentais:

- Melhoria das competências/capacidades do professor;
- Incentivo à inovação através da adoção de uma nova abordagem, metodologia ou atividade.

Estes dois aspetos foram trabalhados durante o estágio, sendo alterados de acordo com as necessidades detetadas pelo professor orientador e professor estagiário.

Organização da sala de aula – A disposição das cadeiras não foi significativamente alterada, mas foi mudada a secretária do professor

que, na minha perspetiva, impedia uma aproximação e uma maior interação com os alunos e utilização dos recursos disponíveis. Também permitia uma maior visualização do quadro (ver figura 7 – planta da sala de EM). Os alunos continuaram a usar os mesmos lugares, pela concordância entre os intervenientes na PP (orientadora, professor cooperante e estagiária), no sentido de acompanhar os alunos que necessitam de um maior apoio individualizado. As mesas de trabalho e as cadeiras eram relativamente confortáveis mas pouco adequadas para as aulas de EM (bancos corridos/mesa grande retangular). Tendo notado falta de material, a estagiária utilizava recorrentemente os seus instrumentos de trabalho que trazia para as aulas, incluindo alguns instrumentos musicais.

A sala tinha luz natural adequada e não existia ruído que perturbasse o normal funcionamento das aulas.

Gestão da sala de aula – Os planos das aulas foram apresentados previamente ao professor orientador, mas permitiam flexibilidade, de modo a permitir perguntas ou abordagem dos alunos de um tema diferente do planeado. Definido o trabalho que deveria ser realizado em cada aula de forma flexível de modo a respeitar o interesse e as motivações dos alunos.

Os alunos foram organizados para trabalhar individualmente e em grupo.

Interação na sala de aula – A interação professor-aluno e aluno-aluno decorreu de acordo com as regras estabelecidas entre as partes. A palavra só era dada aos alunos que colocassem o dedo no ar, de forma a não falarem ao mesmo tempo e dar oportunidade a todos os alunos. Como as aulas tinham a duração de 45 minutos, a participação centrava-se nas atividades letivas, respeitando a diversidade de opiniões e o confronto cívico de opiniões contrárias.

O discurso do professor estagiário – O discurso teve como referência o escalão etário dos alunos, moderando conscientemente o protagonismo, e fazendo diversos tipos de perguntas (de resposta sim/não, de resposta certa, de resposta aberta, ...). As perguntas foram dirigidas primordialmente à turma, havendo, pontualmente, necessidade de questionar diretamente alguns alunos de modo a participarem nas atividades. Foi dado tempo para os alunos pensarem depois de fazer a pergunta. Os alunos foram encorajados a questionar e o professor mostrou disponibilidade para ouvir as perguntas. O feedback serviu de reforço positivo e de encorajamento aos alunos. O papel da professora foi fundamentalmente de moderadora e “árbitro”.

O discurso dos alunos – Os alunos foram encorajados a participar oralmente no tempo destinado a esse efeito, respeitando as regras e o tema, sem prejuízo de alguma flexibilidade. Foi dados a todos os alunos as mesmas oportunidades, sem qualquer discriminação.

Os alunos reagiram positivamente ao feedback.

Relação entre os alunos – Os alunos interagiram uns com os outros de acordo com as regras acordadas e respeitando a moderação e a arbitragem do professor estagiário. Participaram na tomada de decisões acerca das atividades e conteúdos das aulas.

Clima de sala de aula – A turma e a professora estiveram interessados e entusiasmados. Os alunos tinham tempo destinado para a participação ativa e consequente, através de um clima de respeito e de valorização das diferentes opiniões. Foi fomentado um clima de tranquilidade de modo a favorecer a aprendizagem. Foi valorizada e incrementada a colaboração e a interajuda.

Atividades Educativas – As atividades educativas adequaram-se aos objetivos propostos e foram articuladas convenientemente. Foram apresentados aos alunos os temas e os objetivos de cada atividade, bem

como os critérios de avaliação dos mesmos. As atividades foram adequadas ao tempo de concentração dos discentes. Foi feita diferenciação de atividade e pedagógica de acordo com as suas necessidades. As atividades estimularam a participação e o entusiasmo dos alunos. As explicações foram claras e as analogias e metáforas utilizadas foram adequadas. Recorreu-se a situações quotidianas dos alunos para exemplificar conceitos. Efetuamos o resumo da aula e evidenciando a importância das aprendizagens realizadas na aula para o dia-a-dia dos alunos.

Durante a PP foram utilizadas grelhas de autorreflexão com o objetivo de monitorizar o desempenho no estágio pedagógico numa perspectiva formativa/reflexiva.

Considerações Finais

Uma das temáticas sobre a qual se pretendeu alicerçar este trabalho, incide na importância das funções do professor enquanto conjunto de atividades, atuações e comportamentos esperados que

Pensar na Educação é, em qualquer circunstância, obrigarmo-nos a pensar nos Professores. O mesmo acontece quando perspetivamos qualquer reforma do Sistema Educativo, no sentido de atingirmos uma melhor e mais eficaz educação: pensamos na forma de atuação dos professores.

A Educação é, também, um ato criador que só pode valer o que valerem aqueles que o fazem existir. Por isso, pensar na Educação tem de exigir pensar nos professores (Teixeira, 1995:V).

O professor existe num determinado contexto social e organizativo e, nesta perspetiva quando pensamos em Educação, pensamos obrigatoriamente em Escola. Os professores necessitam de um espaço e um tempo para a sua ação se poder desenvolver.

E a escola é um espaço e um tempo. É, julgarmos, o espaço e o tempo por excelência, onde o ator criador, que a educação acontece. Por outro lado, a escola só é, através dos atores que a fazem ser, Teixeira (1995:V).

Teixeira (1995:V), citando Crozier e Friedburg (1977:7) afirma que o

Sistema só existe através do ator que é o único que pode conduzi-lo, dar-lhe vida e modifica-lo. (...) o ator não existe fora do sistema que define a liberdade que é a sua e a racionalidade que ele pode usar na sua ação.

A sociedade do séc. XXI é uma sociedade organizacional. De todas as organizações que estruturam a sociedade atual, a organização escola é uma das mais importantes, uma vez que, de alguma maneira, irá ter influência sobre todas as outras, moldando-lhes o pensamento. À medida que as sociedades foram evoluindo tornaram-se cada vez mais complexas assim como os seus conteúdos, tornou-se imperativo entregar a alguns membros específicos da sociedade a tarefa que, em primeiro lugar, a comunidade confia aos pais, como primeiros responsáveis pela educação

dos seus filhos. Teixeira (1995:88), baseando-se em Durkheim (1972:41) informa-nos de que

O professor aparece como aquele que, em nome das gerações adultas, transmite às novas gerações um conjunto de valores e de competências que aquelas reputam de indispensáveis à vida coletiva.

É neste contexto que os professores de acordo com as suas funções expressam o conjunto de atuações que estão associadas ao exercício da sua profissão. A palavra função aproxima-se de outro conceito usado em Sociologia, o conceito de papel que, segundo Boudon e Bourricaud (1986:505), citado por Teixeira (1995:88), «é um sistema de constrangimentos normativos a que é suposto que se sujeitem os atores que os detêm». Nesta perspetiva e segundo Teixeira (1995), o professor assume um duplo papel de *missionário/trabalhador* em termos de uma dupla fonte de que decorrem as suas funções e a essência da sua profissão: o mandato que a sociedade lhe confia e o contrato que, enquanto trabalhador, o liga à profissão. Segundo Loureiro (2001:11),

A docência vive, por um lado, o mito de uma idade de ouro passado, onde detinha um prestígio e reconhecimento social inquestionável; por outro lado, vive o mito da construção de um novo futuro para a profissão, que se vem traduzindo numa crise de identidade profissional.

Ainda segundo o mesmo autor,

É fundamental conhecer e compreender as representações que se desenvolvem perante novas formas de legitimidade da autoridade profissional que permitam a delimitação de fronteiras de um conjunto de funções e atribuições da docência, que permitam organizar uma perceção social da importância de que se reveste na construção da sociedade em que vivemos. Isto equivale a reconhecer o valor social da docência e a atribuir aos seus profissionais estatutos de prestígio e poder construídos de forma específica e distinta de outros grupos profissionais. A cultura dos professores não é mais do que a soma do que os professores pensam, dizem e fazem, enquanto membros de uma mesma comunidade profissional. Esta decorre, por sua vez, de um conjunto de condições e processos endógenos e exógenos que vão contribuindo continuamente para a configuração da sua atividade, Loureiro (2001:12).

Ao mesmo tempo, as mudanças tecnológicas impõem novos desafios pedagógicos que obrigam à redefinição de papéis, podendo ser encaradas como um reforço dos métodos tradicionais de ensino, ou como uma

forma de renovação das oportunidades de aprendizagem, impondo deste modo uma alteração dos processos de ensino aprendizagem.

No presente trabalho, procuramos abordar questões históricas como a diversidade cultural, civilizações, a mentalidade de uma determinada sociedade e contexto socioeconómico, com o recurso de filmes e visualizações de espetáculos musicais bem selecionados e analisados previamente pelo professor, proporcionando ao aluno uma compreensão infinitamente maior dos conceitos, ajudando-o a construir a sua perceção como sujeito histórico.

O cinema é considerado atualmente um recurso disponível e de fácil acesso para estimular a discussão dos problemas educativos que os professores podem utilizar na sua prática. Uma obra cinematográfica só se interioriza verdadeiramente quando nos apropriamos dela pela reflexão pessoal. Um meio adequado para tal apropriação é a utilização da palavra sobre a obra, escrita ou oral.

A arte cinematográfica retrata e discute valores, atitudes e problemas da sociedade. A educação confronta-se, a outro nível, com esses valores, atitudes e problemas. Aprender a fazer a ponte entre o cinema e a educação constitui um desafio permanente da formação e da aprendizagem. O filme permite clarificar os seus pressupostos, teorias e práticas, benefício acrescido pelo facto de a visão dos cineastas não ser retirada dos manuais de pedagogia, mas sim da experiência direta dos escritores e realizadores. Outro benefício para a educação resulta de conteúdos de ensino e de formação também retratados no cinema, como é o caso paradigmático da História, presente, como conteúdo, em tantas obras cinematográficas. Todos os períodos históricos foram objeto de adaptações cinematográficas, da pré-história à história contemporânea, e quem ensina pode encontrar um poderoso apoio na «objetivação» criada

no interior da extrema subjetividade de uma obra cinematográfica, Abrantes (1992:57).

Outro benefício para a educação, reside na força da arte do cinema, enquanto linguagem artística (específica) de imagens e sons. A procura artística, materializada tão frequentemente pelo cinema, une as pessoas e cria pontes de entendimento entre domínios tão diferentes como o cinema e a educação. A linguagem do cinema é uma linguagem que a escola precisa de acolher nas suas reflexões e nas suas práticas. O cinema permite-nos, com sequências curtas de dois ou três minutos, «dizer» com grande qualidade e sentido emotivo daquilo que as palavras nem sempre sabem desencadear. Não é essencial que aquilo que o cinema mostra seja autêntico. O que deve prevalecer é a emoção que se sente e se quer exprimido.

No presente trabalho de PP, procuramos destacar os aspetos mais relevantes que contribuíram para o desenvolvimento profissional e para a aprendizagem dos alunos. O estágio supervisionado baseia-se nos pressupostos de que a observação e discussão de aulas se constituem como fatores determinantes na promoção da reflexão sobre a prática pedagógica, no desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente, na melhoria da qualidade da ação educativa e nas aprendizagens dos alunos. Neste contexto de observação e discussão beneficiam tanto os professores observados como os observadores através da promoção da capacidade de interação, de resolução de problemas, apoio na identificação e superação de fragilidades individuais e coletivas, no estudo de situações reais do contexto escolar (planeamento, transmissão de saberes e avaliação) e do desempenho profissional dos professores.

Segundo Alarcão e Tavares (2003:8), a prática de observação de aulas consiste num

Processo de observação, reflexão e ação sobre a prática, centrado na resolução de problemas concretos, que implica uma colaboração estreita entre o observador e o observado. Neste processo, o observador assume o papel de colega crítico, que funciona como apoio e recurso para a superação das dificuldades sentidas.

O estágio em Música no 3.º Ciclo do Ensino Básico foi muito positivo, pois proporcionou à estagiária um desenvolvimento profissional, ao nível da reflexão sobre a prática, análise, discussão e partilha de saberes profissionais. Refletindo sobre o seu percurso profissional, com duas décadas de experiência como docente de Educação Musical, o estágio nesta fase da carreira não poderia ser encarado como um processo de indução profissional, no sentido de promover a integração na comunidade educativa, nas funções a desempenhar ou no sentido de proporcionar o contato com práticas educativas de ensino (estágio de iniciação à prática profissional). Fazendo parte da prática profissional da estagiária, as práticas de supervisão a que vem procedendo, como processos formais de avaliação do desempenho docente (que têm como objetivo o reconhecimento do mérito, constituindo um desafio para o desenvolvimento dos professores apoiado na identificação e superação de debilidades individuais), permitiram encarar o presente estágio como um desafio na melhoria do seu desempenho profissional, constituindo uma fonte de inspiração e de motivação e um forte catalisador de mudança de algumas práticas pedagógicas. Para os professores que já possuem significativo número de anos de experiência docente, o estágio deve se encarado como um instrumento que possibilita a reflexão sobre a sua própria prática pedagógica, na perspetiva de autoavaliação, proporcionando o confronto entre o que vivenciam na escola de acolhimento onde o estágio decorre, na qualidade de estagiários-alunos, com o que vivenciam na sua escola de trabalho, enquanto professores. No caso presente, ao nível da integração não foi sentida qualquer dificuldade, no que respeita ao relacionamento com os alunos e com o

professor cooperante, aspeto que se revelou fundamental e permitiu realizar um trabalho enriquecedor, tanto a nível profissional como pessoal. Neste contexto, foi importante a compreensão pelo professor cooperante de que a estagiária, pela prática profissional já adquirida, está igualmente comprometida com a profissão de professor, com capacidades, conhecimentos e competências para desenvolver atividades relevantes em sala de aula, com apresentação de novas ideias, metodologias e propostas de trabalho, alicerçadas em vivências e experiências profissionais anteriores.

O trabalho desenvolvido no âmbito da observação de aulas consistiu num processo colaborativo entre a professora estagiária, o professor cooperante e o professor orientador (antes, durante e após a observação), apoiado num clima de confiança e respeito mútuos, proporcionando uma atmosfera relacional positiva e decisiva para a concretização das potencialidades formativas da observação de aulas.

A adesão ao cenário cooperativo entre professores no desenvolvimento de valores e competências que os mesmos pressupõem não deve ser compreendido em função de uma finalidade previamente desejável, pela sua eficácia pedagógica. Segundo Cosme (2009:139, 140),

A questão da colaboração decorre, por um lado, da aceitação de que não havendo uma única resposta plausível e possível, torna-se necessário estimular o confronto entre perspetivas distintas que conduzem a uma visão mais ampla e plural, quer dos problemas e das suas causas, quer dos recursos e das estratégias disponíveis e a disponibilizar. Trata-se de aceitar uma abordagem epistemológica construtivista relativa à realidade que nos envolve, entendida como categoria ontológica que existe no momento em que lhe atribuímos um significado e lhe conferimos um sentido. Uma visão que é, afinal, congruente como uma visão democrática do mundo e das relações entre os seres humanos com o seu seio deste mundo.

O estágio pedagógico decorreu num espaço de aprendizagens e de construções significativas desenvolvidas, ao nível da orientação, do planeamento e da sua concretização prática.

Cosme (2009:139), refere que

Toda a cooperação profissional durável se fundamenta num certo número de atitudes que devem ter sido constituídas a montante: um certo hábito da ajuda e apoio mútuo; um capital de confiança e de fraqueza mútuas; a participação de cada um nas decisões coletivas; um clima caloroso, humor, camaradagem e o hábito de expressar o seu reconhecimento.

Deste modo, as aprendizagens teóricas, para a realização das atividades de estágio, revelaram-se uma contribuição singular, sobretudo pelo papel que a teoria exerce na formação profissional, oferecendo perspectivas de análises para compreender a realidade escolar, que se mostra cada vez mais complexa.

Por isso, o estágio permitiu descobrir novos interesses, novas abordagens e metodologias de ensino na área música no 3.º ciclo do ensino básico, que se espera poder vir a aprofundar na prática docente.

Segundo Ralha-Simões e Simões (1990:180, 181),

O processo de supervisão não se resume a “uma mera modificação dos comportamentos ou à transmissão de conhecimentos, de procedimentos ou de atitudes”, mas “proporciona condições de desenvolvimento pessoal” e implementa estratégias que conduzem a uma “maior eficácia do professor através da ativação do seu desenvolvimento profissional.

O professor cooperante teve sempre em vista a construção do conhecimento, mantendo-se no processo de observação de aulas, numa atitude de desenvolvimento e de aprendizagem, com o objetivo de poder, por sua vez, ensinar a aprender e a ajudar na prática pedagógica da estagiária, tendo como base o saber-fazer, ao mesmo tempo mantendo presente a diversidade de situações, contextos instáveis e complexos.

De acordo com Pedro Reis (2011:54),

O conhecimento profissional do professor tem uma natureza tácita e intuitiva e está implícito na ação, sendo impossível de compreender separado dessa mesma

ação. Segundo este autor, este “conhecimento na ação” consiste num “saber fazer”, simultaneamente teórico e prático, difícil de descrever e explicar, que permite agir em contextos imprevisíveis e complexos. O conhecimento do professor baseia-se na experiência e na reflexão sobre a experiência, podendo ser mais ou menos informado pelo conhecimento académico.

A reflexão na ação é essencial como forma de ultrapassar situações problemáticas e permitir ao professor criticar a sua perceção inicial e construir um novo conhecimento baseado na prática.

Ainda segundo Pedro Reis (2011:54),

Este tipo de reflexão permite que os professores se assumam como investigadores na prática (e sobre a prática) e se envolvam num processo contínuo de autoformação. Através da reflexão, os professores estruturam e reestruturam o seu conhecimento prático e pessoal. Sem a realização de análises organizadas e disciplinadas sobre a experiência, limita-se o ensino a uma mera rotina e reduzem-se consideravelmente as oportunidades de Aprendizagem. O professor aprende pensando sobre a sua própria experiência ou sobre as experiências de terceiros, desde que devidamente documentadas e discutidas. O desenvolvimento profissional dos professores pode decorrer tanto em contextos formais (envolvendo a partilha e a discussão de ideias acerca da prática de ensino e das suas bases teóricas) como através da reflexão centrada na sua própria prática ou nas experiências dos seus colegas.

Esta sabedoria profissional resulta, para Galveias (2008:15),

Da síntese entre o conhecimento pedagógico geral, o conhecimento dos conteúdos específicos das disciplinas (conhecimento científico) e o conhecimento pedagógico em torno dos conteúdos (conhecimento científico-pedagógico). Esta última componente do conhecimento profissional – ou seja, o conhecimento científico-pedagógico –, consiste na “capacidade do professor transformar o seu conhecimento dos conteúdos específicos das disciplinas em formas pedagogicamente eficazes e adaptáveis às variações das capacidades básicas dos alunos.

Em síntese, o presente trabalho permitiu que fosse feita uma ponderação crítica e reflexiva da prática docente, no sentido de consolidar uma aprendizagem constante ao longo da vida.

*“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*
(Antoine de Saint- Exupéry)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, José Carlos (1992). *Os Média na Escola – da imprensa aos audiovisuais no ensino e na formação*. Lisboa: Texto Editora.
- ALARCÃO, I. (1991a). Dimensões de Formação. In Tavares, J. (Org.), *Formação Contínua de professores – Realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 67-77.
- ALARCÃO, I. e TAVARES, J. (2003). Supervisão da Prática Pedagógica, *Uma perspectiva de Desenvolvimento e aprendizagem* (2.^a ed. Revista e atualizada). Coimbra: Almedina.
- ALARCÃO, I., FREITAS, C. V., PONTE, J. P., ALARCÃO, J., & TAVARES, M. J. F. (1997). *A formação de professores no Portugal de hoje* (Documento de um grupo de trabalho do CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas).
- ALARCÃO, I., e TAVARES, J. (1987). Supervisão da Prática Pedagógica. *Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*, Coimbra: Almedina.
- ALVES, J. (1991). Aspectos Intra – Pessoais na Formação de Professores. In: Tavares, J. (Org.), *Formação Contínua de Professores. Realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp, 90-100.
- ALARCÃO, I., e TAVARES, J (1985). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Coimbra: Almedina.
- BALSEMÃO, Edmundo (1989). *O conceito de Mestre*. Conferência na U.T.A.D., Vila real.
- BAPTISTA, André (2007). *Funções da Música no Cinema: Contribuições para a elaboração de estratégias composicionais*, Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG
- BAPTISTA, M.I. (1988). *Formação Contínua de professores do Ensino Preparatório – Contributo para o Estudo de Atitudes e Expectativas*. (Dissertação de Mestrado – não Publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- BOURDIEU, Pierre (1989). *O Poder Simbólico*. Lisboa/ Rio de Janeiro: Difel/ Bertrand Brasil.

- BRAGA da CRUZ, M. *et al.* (1988). Relatório da Comissão Criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação. *A situação do Professor em Portugal. Revista Análise Social*, 24 (103), pp. 1187-1293).
- BRASIL-MEC, (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental
- CALVINO, Itálico (1990). Seis propostas para o próximo milénio. Companhia das Artes.
- CARDOSO, Ciro Flamarion (1992). *Uma introdução à História*. São Paulo: Brasiliense.
- CARNEIRO, Isabel, SANTOS, Lina, CARLOS, Carlos, (2012). *MusicBox – Educação Musical 3.º Ciclo*. Lisboa: Raiz Editora.
- CARVAS MONTEIRO, Amparo (2012a). “Da Prática Musical no Mosteiro de Santa Maria de Semide”. Coord. J. M. Pedrosa Cardoso e Margarida Miranda. *Sons do Clássico nos 100 Anos de Maria Augusta Barbosa*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p. 59-78.
- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2002). *Da Música na Universidade de Coimbra (1537-2002)*. 2 vols., Coimbra: FLUC. Tese Doutoral.
- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2012b). “Da Música no Ensino e nas Festividades Universitárias de Coimbra no Tempo de Camões”. Actas do Colóquio Internacional “Camões e os seus Contemporâneos”. (Braga, 13-14 de abril 2012). Coimbra: Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos/Universidade Católica Portuguesa-Pólo de Braga/Universidade dos Açores, p. 323-350.
- CORREIA, A. (1991). Mudança Educacional e Formação: Venturas e Desventuras do Processo Social da Produção da Identidade Profissional dos Professores. *Revista Inovação*, 4 (1), p.149-166).
- CORTESÃO, L. (1982). Extratos de: Proposta de um Currículo para a Formação de Formadores. *Revista O professor*, 38, p. 57-59.
- COSTA, Maria Manuela Isaías Afonso da (2010). *O Valor da Música na Educação na Perspetiva de Keith Swanwick*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Dissertação de Mestrado em Educação.

- CUNHA, António Camilo. (2008). *Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- FANTIM, Mónica (2006). *Crianças, Cinema e média educação: Olhares e experiências no Brasil e na Itália*.
- FAURE, E. (1973). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza
- FIGUEIREDO, F. (1958). *Música e Pensamento*. Lisboa: Guimarães Editora.
- FONSECA, Selva Guimarães (2003). *A Incorporação de Diferentes Fontes e Linguagens no Ensino de História*.
- FONTERRADA, M. T. de O. (2005). *De Tramas e fios: um desafio sobre música e educação*. São Paulo: Edição de Unesp.
- FORMOSINHO, J. (1987b). *A educação Informal da família. O Insucesso Escolar em Questão*. Cadernos de Análise Social da Educação. Área de Análise e Organizacional da Educação. Braga: Universidade do Minho.
- FORMOSINHO, J. (1992a). *As Concepções do Professor. Do Missionário ao Profissional*. Braga: Universidade do Minho (Texto policopiado)
- FORMOSINHO, J. (1992b). Da Crise da Educação Escolar à Diversificação da Função Docente – *Reflexões sobre a Formação dos Professores*. Oração de Sapiência proferida na Universidade do Minho. Braga. Coletânea de Textos, Universidade do Minho, pp. 1-17.
- FORMOSINHO, J. (1992c). O Dilema Organizacional da escola de Massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 2 (1), p. 53-86.
- FUBINI, Eurico. (1993). *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial.
- GALVEIAS, Maria de Fátima Cid (2008). *Prática Pedagógica: Cenário de Formação Profissional*, N.º. 8, Escola Superior de Educação de Santarém, p. 6-17.
- GARCIA, E (1988) Condicion Social y Feminizacion del Profesorado de Educación Basica. *Revista de Educación*. Madrid: Centro de

- Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 285, p. 249-266.
- GIMENO, S. (1991). *Consciência y Accion sobre la Prática como Libertación Profesional de los Profesores*. Apresentada nas Jornadas sobre Modelos y Estrategias en la Formación Permanente del Profesorado en los Países de la CEE. Barcelona.
- GOMES, Alberto Albuquerque (2008). *Educação e Aprendizagens Sociais – A Construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de Pedagogia – VI Congresso Português de Sociologia – Mundos sociais: Saberes e Práticas*, UNL.
- GOMES, Paulo Emílio Sales (1996). *Cinema: Trajetória no Subdesenvolvimento*. 2.^a ed. São Paulo: Paz e Terra.
- GOMES, R. (1993). *Culturas de escolas e Identidades de Professores: Educação*. Lisboa: Instituto das Comunidades Educativas.
- Intervenção da Ministra da Cultura na conferência (2010), *A Educação Artística e a Formação de Públicos*, promovida pelo Centro Nacional de Cultura e pelo Clube UNESCO, em Lisboa 2010-10-27.
- LANDSHEERE, G. (1987). Concepts of Teacher Education. *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford: Pergamon Press, p. 77-83.
- LAROUSSE (2000). *A Música, Enciclopédia dos Jovens*. Porto: Campo das Letras.
- LASKEY, S. (2000). the Cultural and Emotional Politics of Teacher – Parent Interactions. *Teaching and Teachers Education*, 16 (8), pp, 843-860.
- LE GOFF, Jacques (2001). *A história nova*, 4^aed. São Paulo: Martins Fontes.
- LOUREIRO, Carlos. (2001). *A Docência como Profissão*, Porto: Edições ASA.
- MARROU, H. I. (1966). *A História da Educação na Antiguidade*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

- MATOS, A. (2000). Enciclopédia Geral da Educação, vol. 4 e 6. Lisboa: Grupo Editorial.
- MATTA, João Paulo Rodrigues (2009). *Marcos Históricos da Indústria Cinematográfica. Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras*, vol 3 (1) p.66-78.
- MIALARET, G. (1981). *A Formação de Professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- MOLLER, J. (2004). Old Metaphors New Meaning: Being a Woman Principal. In Sugrue, C. (Ed.), *Passionat Principalship: Learning from Life Histories of school Leaders*. London: RoutledgeFalmer.
- MONASTA, A. (1983). *Les Enseignants en Tant qu'intellectuels et les Intellectuels en Tant Qu'educateurs*. Recherches et Education Permanente, Montréal, p. 3-6.
- MONTEIRO, A. R. (2005). *História da educação. Do antigo "direito da educação" ao novo "direito de educação"*. São Paulo: Cortez Editora.
- NAPOLITANO, MARCOS (2003). *Como usar o cinema na sala de aula*, São Paulo, Contexto.
- NAVARRO, Joaquín (s/d). *O Mundo da Música, Grandes Autores e Grandes Obras*, Grupo Oceano, Barcelona, vol. 1
- NIETZSCHE, F. (1992). *Além do Bem e do Mal: Prelúdio a uma Filosofia do Futuro*, 2.^a ed.. São Paulo: Cia. das Letras.
- NÓVOA, A. (1991a). Os professores. Quem são? Onde vêm? Para onde vão? In: *Educação Ciências Sociais e Realidade Portuguesa*. Porto: Edições Afrontamento.
- NÓVOA, A. (1991b). A Formação Contínua Entre a Pessoa-Professor e a Organização-Escola. *Revista Inovação*, 4 (1), p. 63-76.
- NÓVOA, A. (1991c) Os Professores: Em Busca de uma Autonomia Perdida?, In: *Ciências da Educação em Portugal – Situação atual e perspectivas*, Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, p. 521-531.

- NÓVOA, A. (1992). Formação de Professores e Profissão Docente. In: Nóvoa, A. (Ed.), *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 15-33.
- NÓVOA, António. (1991). *Profissão Professor*, Porto: Porto Editora.
- NUNES, E. (1994). O Papel dos Professores de Educação Física. Uma perspetiva. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVIII (3), p. 425-441.
- OLIVEIRA, M. (1996). *A Prática Reflexiva dos Professores e seu Processo de Mudança: Um Estudo no Contexto da Formação Contínua*. (Dissertação de Doutoramento – não publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- PACHECO, J. (1993). *O Pensamento e a Ação do Professor em Formação*. (Dissertação de doutoramento – publicada). Braga: Instituto de educação. Universidade do Minho.
- PAHLEN, Kurt (1993). *Nova História Universal da Música*, Melhoramentos, 2.^a edição, Lisboa, vol. 1.
- PATRICIO, M. F. (1989). Traços Principais do Perfil do Professor do ano 2000. *Revista Inovação*, 2 (3), I.I.E., Lisboa.
- PERRENOUD, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- POPKEWITZ, T. (1992) Profissional e Formação de Professores: Algumas Notas Sobre a sua História, Ideologia e Potencial. In: Nóvoa, A. (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, I.I.E., p 37-50
- POPKEWITZ, T., (1986). “*The social contexts of schooling, change and educational research*”. In Recent developments in curriculum studies [Ph. Taylor, ed.]. Windsor: NFER-Nelson, pp. 205-232.
- POPPER, K. (1989). *Em Busca de um Mundo Melhor*. Lisboa: Fragmentos.
- PORTUGAL - *Música- Orientações Curriculares – 3.º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa: Departamento da Educação Básica (Ministério da Educação), 2001.

- PORTUGAL (ME-DEB) (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Departamento da Educação Básica Lisboa: Ministério da Educação.
- POSTIC, M. (1984). *A Relação Pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora.
- RALHA-SIMÕES, H., SIMÕES, C. (1990). *O desenvolvimento pessoal dos professores e a competência pedagógica*. In J. Tavares & A. Moreira (ED.) *Desenvolvimento, Aprendizagem, Currículo e Supervisão*. Aveiro: Universidade/PIDACS.
- READ, Herbert. (1958). *A Educação pela Arte*. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luís Filipe Silva Teixeira de ‘Education through Art’. Lisboa: Edições 70.
- REBOUL, Olivier. (1982). *O que é aprender*, Coimbra: Livraria Almedina, p. 117-131.
- REIS, Pedro (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*, Cadernos do CCPAP- 2, Conselho Científico para Avaliação de Professores, Lisboa.
- RICOEUR, Paul (1987). *Teoria da Interpretação – o discurso e o excesso de significado*. Lisboa: Edições 70.
- Rocha- Pereira, M. H. (2006). *Estudos de História da Cultura Clássica*. I vol.. *Cultura Grega*. Lisboa: FCG.
- ROSENFELD, Anatol. (2002). *Cinema: Arte e Indústria*, São Paulo: Editora Perspetiva.
- ROSSINI, Miriam de Souza (2006). *O lugar do audiovisual no fazer histórico: uma discussão sobre outras possibilidades do fazer histórico*. In LOPES, Antônio Herculano;
- ROUSSEAU, J. J. (1990). *Emílio*. Mem Martins: Publicações Europa América, volume 1.
- ROZIER, M; FRIEDBERG, E. (1977). *L’acteur et le système*. Paris: Seuil.
- RUBIO-CARRACEDO, J. (2000). *Ciudadanía Compleja y Democracia*. In: Rubio-Carracedo, J. Rosales, J. Méndez, M. (Orgs.), *Retos pendientes en ética y política*. Madrid: Trotta, p. 21-45.

- RUIVO, J. (1997). *Teorias e Práticas de Formação e de Supervisão*. Dissertação de Provas Públicas para Professor Coordenador. Castelo Branco: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- RUSSELL, Bertrand (2000). *As funções de um Professor*, in Hannah ARENDT; Eric WEIL; Bertrand RUSSELL; José ORTEGA Y GASSET. *Quatro textos excêntricos*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- SACAVINO, S. (2000). Educação em Direitos Humanos e Democracia. In: Candau, V. & Sacavinos, S. (Orgs.), *Educar em Direitos Humanos. Construir Democracia*. Rio de Janeiro: Aditora, p. 36-48.
- SACRISTÁN, J. Gimeno (1991). *Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores*, Porto: Porto Editora.
- SANTOS, A. (1988). *El Professor Ideal*. Cuadernos de pedagogia, 161, p. 82-95.
- SANTOS, Manuel Pinto e António (1996) Guia do Professor: O Cinema e a Escola. Cadernos Públicos na Escola/6, 1.^a ed.
- SANTOS, R. M. (1994:7-122). “A Natureza da Aprendizagem Musical e suas Implicações Curriculares”. *Análise Comparativa de Quatro Métodos*. In: *Fundamentos da Educação Musical*. Porto Alegre: UFRGS.
- SANUY, Montse (1996). *Aula Sonora*, 2.^a ed. Madrid: Ediciones Morata.
- SCHÖN, D. (1983). *The reflective practitioner*. London: Basic Books.
- SCHÖN, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- SCHÖN, D. (1992). *Formar Professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Ed.). *Os professores e a sua formação*, Lisboa: D.Quixote Instituto de Inovação Educacional, p. 79-92.
- SHULMAN, L. S. (1987). Knowledge and teaching: *Foundations of the new reform*, p. 1-22.

- SOUSA, Alberto Barros. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação, 1.º volume: Bases Psicopedagógicas*, Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, Maria do Rosário Morais Pinto da Mota Ribeiro de (2008). *Educação Artística e Interculturalidade. A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Especialidade em Educação Intercultural.
- SWANWICK, K. (1979). *A basis for Music Education*. Routledge: London.
- SWANWICK, K. (1999). *Ensinar Música Musicalmente. Música como cultura: o espaço intermédio*. Conferência apresentada no Seminário Estudo Comparativo de Metodologias de Educação Musical (abril) – Abordagens Temáticas. *International Journal of Music Education*, 4-11.
- SWANWICK, K. (2006). *Música, pensamiento y educación*, Madrid: Ediciones Morata.
- TANNER & TANNER, L. (1980). *Curriculum Developement Theory into Práctice*. New York: Mcmillan P.C.I.N.
- TEIXEIRA, Manuela. (1995). *O Professor e a Escola, Perspetivas Organizacionais*, Amadora: Editora McGraw-hill de Portugal.
- THURLER, M. G. (2001). *Inovar no Interior da Escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- TOFFLER, A. (1972) *El shock del futuro*. Barcelona: Plaza y Janés.
- TORRES, C. A. (2001). *Democracia, educação e multiculturalismo. Dilemas da cidadania em um mundo globalizado*. Petrópolis: Vozes.
- VASCONCELOS, José Carlos. (Março, 2006). Conferência Mundial de Educação Artística. *JL Educação* (março), Lisboa, p.p. 14.
- VEIGA, Manuel Alte da. (2005). *Um Perfil Ético para Educadores*, Braga: Palimage Editores.
- VILLA, J. (1988). *La crisis de la Funcion Docente*. Valencia: Promolivro.

WILLEMS, Edgar. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

XAVIER, Jorge Barreto; NADAL, Emília (1998). *Educação estética, Ensino Artístico, e a sua relevância na educação e na Interiorização de Saberes*. Conselho Nacional de Educação.

ZABALZA, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto: Editora Asa, p. 72.

WEBGRAFIA

- Batata Frita WEB: <http://www.raizeditora.pt/recursos-138?tiporecurso=Ficheiro&id=11237980&start=30> [acedido em fevereiro de 2013]
- Berlioz V mov. Sinfonia Fantastica -
WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=JRFFoZ3EhR4>
<http://www.youtube.com/watch?v=J7C1oLa1PJg> [acedido em fevereiro de 2013]
- Caimi, F. E. (2011) *O cinema como fonte histórica na sala de aula*
<http://abeh.org/trabalhos/GT01/tcompletoflaviacaimi.pdf>
- Chico Buarque - Construção WEB: http://www.youtube.com/watch?v=DF_XuE328eY [acedido em fevereiro de 2013]
- Dança Macabra WEB: <https://www.youtube.com/watch?v=1eEg9GYLSqk> [acedido em fevereiro de 2013]
- Danse Macabre 2010 (Saint-Saëns) WEB: <https://www.youtube.com/watch?v=z0glOYQBISA> [acedido em fevereiro de 2013]
- Datilógrafo "toca" máquina de escrever em concerto WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=x1zU31xb8qQ> [acedido em fevereiro de 2013]
- DGIDC (2001) - Orientações Curriculares 3º ciclo Ensino Básico.
http://www.dgdc.minedu.pt/basico/Paginas/Programas_OrientacoesCurriculares_3EA.asp [acedido em fevereiro 2013]
- DRELVT – M. Educação - <http://www.drelvt.minedu.pt/legislacao/legislacao.asp> [acedido em março 2013]
- Freire, I. (2011) *A música como promotora de bem-estar psicológico na adolescência*. WEB: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4946> [acedido em setembro 2013]
- Goulart, D. (2000) *Dalcroze, Kodály, Orff e Suzuki: Semelhanças, diferenças, especificidades*. Rio de Janeiro: Trabalho académico para a disciplina de Movimentos Pedagógicos I. WEB: [«scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:rpEGuzDu3fQJ:scholar.google.com/+dalcroze&hl=pt-PT&lr=lang_pt&as_sdt=0,5](http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:rpEGuzDu3fQJ:scholar.google.com/+dalcroze&hl=pt-PT&lr=lang_pt&as_sdt=0,5) [acedido em março 2012]
- <http://sitio.dgdc.minedu.pt/basico/Documents/ProgramaEducacaoMusical3Ciclo.pdf>, [acedido em fevereiro 2013]
- http://sitio.dgdc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachment/s/173/usica_orientacoes_curriculares.pdf, [acedido em março 2013]

<http://www.historiaemperspectiva.com/2012/01/charles-victor-langlois-1863-1929-e.html> [acedido em fevereiro de 2013]

http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/Texto_sanches_e_fernandes_ensino_historia_para_adolescentes.pdf [acedido em agosto 2013]

<http://www.youtube.com/watch?v=E0TTd2roL6s> [acedido em fevereiro de 2013]

<http://www.youtube.com/watch?v=mkMMNq7r2Zo&feature=related> WEB: [acedido em janeiro de 2013]

<http://www.youtube.com/watch?v=tNGa0GTYFpQ&feature=related> [acedido em dezembro de 2012]

Langlois, Charles-Victore, Charles Seignobos: Escola histórica francesa WEB: Mapa Etnomusical - <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.htmlse>) WEB: [acedido em outubro de 2012]

Mark Snow - The X-Files Theme WEB: <https://www.youtube.com/watch?v=IAQEq2fBtZI> [acedido em dezembro de 2013]

Mission Impossible WEB: <https://www.youtube.com/watch?v=vccYZjRvJOM> [acedido em fevereiro de 2013]

Novo Estatuto do Aluno. <https://woc.uc.pt/fpce/getFile.do?tipo=2&id=10822> [acedido em dezembro 2012]

O Filme – Farinelli - Il Castrato WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=74H89IhJglA&feature=related> [acedido em dezembro de 2012]

O Filme – O Nome da Rosa

O Filme – *O Rei Dança* <http://www.youtube.com/watch?v=4o-RYmQrftI> [acedido em dezembro de 2012]

O Filme – Amadeus WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=KHOhtc7-OwQ&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=0Uusz91H5CE4&feature=related> [acedido em janeiro de 2013]

OCDE (2011). *Education at Glance*. Review of the National Curriculum in England: Report on subject breadth in international jurisdictions.

Os Clássicos mais Divertidos 1 - máquina de escrever WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=jKhsfp3GpQc> [acedido em fevereiro de 2013] quando conveniunt – orff WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=OuEtIn9GhWc> [acedido em fevereiro de 2013]

Sanches R: L. O Ensino de história para adolescentes: A utilização dos meios alternativos e audiovisuais nas aulas. WEB:

- Sequenza para voz de Luciano Berio WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=DGovCafPQAE>
- Silva, P. (2012) *A música como veículo promotor de ensino e aprendizagens*. WEB: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1520/1/DissertMestradoPaulaCristinaViveirosSilva2012.pdf> [acedido em março 2013]
- Simões, A. (2012) *As Emoções ao compasso da música: um olhar sobre a influência da música na resposta emocional*. Web: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8076/1/ulfpie043069_tm.pdf [acedido a setembro 2013]
- Souza, E. (2011) *As emoções e o ensino da música*. WEB: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7805/1/2011_EliasCairesSouza.pdf [acedido em março 2013]
- Stomp Live - Dishwashers are crazy WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=EULpbJQLzSg> [acedido em fevereiro de 2013]
- Stomp- Stomp Out Loud WEB: <http://www.youtube.com/watch?v=Zu15Ou-jKM0> [acedido em fevereiro de 2013]
- The Who - Baba O'riley WEB: http://www.youtube.com/watch?v=05mWj_j0bHM [acedido em fevereiro de 2013]
- UNICEF (1989), *A Convenção sobre os Direitos da Criança*, (http://www.unicef.pt/docs/pdfpublicações/convenção_direitos_crianca2004.pdf), [acedido em outubro de 2013]
- WEB: <https://www.education.gov.uk/publication/standard/publicationDetail/Pagel/DFE-RR178A>, [acedido em setembro de 2013]

LEGISLAÇÃO

Leis

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto

Lei n.º 21/2008, 12 de Maio

Lei n.º 49/2005, de 31 de agosto

Lei n.º 115/97, de 19 de setembro

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Lei n.º 9/79, de 19 de março

Decretos-Lei

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho

Decreto-Lei n.º 137/2012, 2 de julho

Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro

Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro

Despachos

Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro

Despacho n.º 12566/2012, de 26 de setembro

Decretos normativos

Despacho normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro

Despacho normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro

Despacho Regulamentar

Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro

ANEXOS

ANEXO 1 – PLANOS DE AULA - Módulo “Sons e Sentidos”

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Anã	Data: 05/04/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 23

SELECÇÃO DE UM MÓDULO

Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos	Temas e variações
---------------------	---------------	---------------------	----------------------	--------------------	---------------------	----------------------	------------------	------------	------------------------	-------------------

DOMÍNIOS

1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical Conteúdos	<p>Conceitos, códigos e convenções - intensidades; tempo; pulsação; frase musical; motivos; texturas; figuras rítmicas; ostinatos rítmicos; compasso quaternário; formas musicais – rondó e trémulo. Início do Módulo “Sons e Sentidos” - timbres (agrupamentos): instrumental Orff; orquestra sinfónica; banda filarmónica; banda de rock; música popular portuguesa;</p> <p>Processos – interpretação, análise crítica de audições de excertos de grupos musicais.</p>
4. Recursos	<p>Fontes sonoras - instrumental Orff; aparelhagem hi-fi, computadores e colunas de som.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplos: canções de trabalho, música para acontecimentos específicos (festas), cerimónias religiosas, concertos de música clássica, concertos de rock; banda filarmónica; música popular portuguesa. Obra musical “ Gavot (Rondó) de William Boyce.</p> <p>Pontos de partida - materiais musicais (áudio e instrumentos musicais); manual MP3; livro <i>Orquestra do Pautas</i> n.º 4 - <i>Gavot</i> de William Boyce; partituras.</p>
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência a concertos gravados e ou ao vivo. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados. interpretam com domínio e acuidade técnico e artística. analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Início do estudo do Módulo “Sons e Sentidos” – Processos de criação musical.
Interpretação da peça musical “ Gavot (Rondó) de William Boyce.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento a dinâmica e o ritmo.
Tocar sozinho e em grupo ritmos para acompanhar a peça musical;
Tocar mantendo a pulsação.
Ler figuras rítmicas com a voz, com o corpo e com os instrumentos.
Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto.

Percepção Sonora e musical

Identificar famílias de instrumentos através do timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar auditivamente andamentos e dinâmicas;
Identificar e descrever a relação com a ação-música;
Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;
Integrar-se na realização de músicas a várias partes, tocando uma delas;
Identificar na pauta as figuras rítmicas aprendidas;
Identificar auditivamente a organização das frases melódicas que ouve;
Descrever a função do sinal de compasso (quaternário), da clave, e trémulo na música;
Identificar auditivamente a forma Rondó;
Identificar frases e secções musicais.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos característicos de um determinado período histórico ou estilo musical;
Reconhecer os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos;
Pesquisar, selecionar e organizar os dados recolhidos da internet sobre a obra e vida de compositores;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades;
Comparar os diferentes estilos musicais: música rock, popular portuguesa (canções de trabalho), clássica, religiosa, bandas filarmónicas e festividades (Natal, carnaval, aniversário).

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Introdução ao módulo Sons e Sentidos – debate entre os alunos da turma sobre os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos: Nas Festas (música gravada e música ao vivo); Canções de trabalho; Nas cerimónias religiosas - Música Religiosa/Clássica (importância da riqueza musical); Bandas Filarmonicas; Música Pop/Rock; Música e festividades (Natal, carnaval, aniversário).

Partilha entre os alunos sobre as músicas do seu quotidiano e experiências musicais.

Contextualização com audições e análise de excertos musicais do manual MP3, sobre a temática abordada nos diversos géneros musicais:

“Desfolhando cantigas” de Manuel Ribeiro da Silva; “Hammer to fall” dos Queen; “Todos me querem” - Música Popular Portuguesa; “kyrie” da missa da Coroação” de W. A. Mozart; “Glória” da “Missa em Si” de J. S. Bach; “Boas Festas” de Assis Valente – Vozes da Rádio.

Contextualização/ referência biográfica do compositor - William Boyce: Organista da capela real e mestre de música do rei, música religiosa inglesa do séc. XVI e XVII; sonata e sinfonia.

Interpretação da peça “ Gavot (Rondó) de William Boyce com percussão (Orff):

- Audição do tema original;
- Audição do tema original com percussão (entrada com metrónomo);
- Análise dos elementos musicais da partitura;
- Rever o nome dos instrumentos e técnica correta de execução;
- Ensaiar por frases e por imitação (voz, batimentos corporais e com instrumentos musicais);
- Rever a forma da música (rondó);
- Interpretar a obra musical em conjunto;
- Por fim, proceder à análise crítica da interpretação musical.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisa em grupo sobre as temáticas - Banda de Rock “Queen” e “Vida e obra de W. A. Mozart”.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 12/04/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 24
3.º CICLO			
7.º ANO			

SELECÇÃO DE UM MÓDULO									
Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos
									Temas e variações

DOMÍNIOS	
1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical	Conceitos, códigos e convenções - intensidades; tempo; pulsação; frase musical; motivos; texturas; figuras rítmicas; ostinatos rítmicos; compasso quaternário; formas musicais - rondó; trémulo; timbres (agrupamentos) – instrumental Orff; orquestra sinfónica; banda filarmónica; banda de rock; música popular portuguesa.
Conteúdos	Processos – interpretação, análise crítica de filmes.
4. Recursos	Fontes sonoras - instrumental Orff; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som e projetor multimédia. Músicas/sonoridades – canções de trabalho - grupos de música popular portuguesa (Grupo Folclórico de Santa Marta de Portuzelo); banda filarmónica (<i>Desfolhando Cantigas</i> - Concerto em Portimão); banda de rock “Queen” (Queen ‘Hammer To Fall’); música clássica (KYRIE (Missa da Coroação de Mozart 1756 1791) e (Bach Missa em Si menor Gloria OSESP). Obra musical “ Gavot (Rondó) de William Boyce. Pontos de partida - materiais musicais (áudio e instrumentos musicais); manual MP3; Livro <i>Orquestra do Pautas</i> n.º 4 - <i>Gavot</i> de William Boyce; partituras e filmes.
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência a concertos gravados e ou ao vivo. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados. interpretam com domínio e acuidade técnico e artística. analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Apresentação dos trabalhos de pesquisa sobre a Banda “Queen”.
Visualização de excertos de Música Popular Portuguesa, Banda Filarmónica, Banda de Rock, Música Clássica e Festividades.
Interpretação e gravação da peça musical “ Gavot (Rondó) de William Boyce.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM - / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento;
Tocar sozinho e em grupo ritmos para acompanhar a peça musical;
Utilizar as tecnologias digitais para gravar a sua interpretação;
Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto;
Tocar mantendo a pulsação;
Ler figuras rítmicas com a voz, com o corpo e com os instrumentos.

Perceção Sonora e musical

Identificar famílias de instrumentos através do timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar auditivamente andamentos e dinâmicas;
Identificar e descrever a relação com a ação-música;
Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;
Integrar-se na realização de músicas a várias partes, tocando uma delas;
Identificar na pauta as figuras rítmicas aprendidas;
Identificar auditivamente a organização das frases rítmicas que ouve;
Descrever a função do sinal de compasso (quaternário), da clave, ostinatos rítmicos, trémulo, na música;
Identificar auditivamente a forma Rondó;
Identificar frases e secções musicais.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar e comenta arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos caraterísticos de um determinado período histórico ou estilo musical;
Reconhecer os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos;
Pesquisar, seleccionar e organizar os dados recolhidos da internet sobre a obra e vida de compositores;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades;
Comparar os diferentes estilos musicais: música rock, popular portuguesa (canções de trabalho), clássica, religiosa, bandas filarmónicas e festividades (Natal, carnaval, aniversário).

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Apresentação e debate sobre o resultado da pesquisa na temática - Banda de Rock “Queen” e caraterísticas da música rock.

Consolidação sobre a temática apresentada na aula anterior: Canções de trabalho, Bandas Filarmonicas, Música Religiosa/Clássica, Música Pop/Rock, música popular portuguesa.

Visualização de excertos de grupos de música popular portuguesa (Grupo Folclórico de Santa Marta de Portuzelo); banda filarmónica (*Desfolhando Cantigas* - Concerto em Portimão); banda de rock “Queen” (Queen ‘Hammer To Fall’); música clássica (KYRIE (Missa da Coroação de Mozart 1756 1791) e (Bach Missa em Si menor Gloria OSESP), com a respetiva análise sobre os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos.

Debate e comparação sobre as caraterísticas dos diferentes estilos musicais: música rock, popular portuguesa (canções de trabalho), clássica, religiosa, bandas filarmónicas e festividades (Natal, carnaval, aniversário).

Interpretação da peça “Gavot (Rondó) de William Boyce com percussão Orff:

- Audição do tema original;
- Audição do tema original com percussão (entrada com metrónomo);
- Análise dos elementos musicais da partitura;
- Rever o nome dos instrumentos e técnica correta de execução;
- Ensaiar por frases e por imitação (voz, batimentos corporais e com instrumentos musicais);
- Rever a forma da música (rondó);
- Interpretar a obra musical em conjunto;
- Por fim, proceder à gravação, audição e análise crítica da interpretação musical.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisar na internet sobre “Queen no cinema”.

Visionamento do filme “Flash Gordon” (1980) com o contributo da banda Queen.

Continuação da pesquisa da “Vida e obra de W. A. Mozart”.

AVALIAÇÃO

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 19/04/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 25

SELECÇÃO DE UM MÓDULO									
<i>Formas e estruturas</i>	<i>Improvisações</i>	<i>Melodias e arranjos</i>	<i>Memórias e tradições</i>	<i>Música e movimento</i>	<i>Música e multimédia</i>	<i>Música e tecnologias</i>	<i>Músicas do mundo</i>	<i>Pop e Rock</i>	Sons e Sentidos

DOMÍNIOS	
1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical Conteúdos	<p>Conceitos, códigos e convenções - intensidades; tempo; pulsação; frase musical; motivos; texturas; figuras rítmicas; ostinatos rítmicos; compasso quaternário; formas musicais; tutti; timbres – instrumental Orff; música jazz; música clássica – período clássico; caraterísticas do classicismo.</p> <p>Música e cinema: cinema mudo e cinema sonoro – caraterísticas; banda sonora.</p> <p>Processos – interpretação, análise crítica de filmes e excertos áudio de músicas.</p>
4. Recursos	<p>Fontes sonoras - instrumental Orff; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo: Cinema Mudo – filmes de Charlot com Charlie Chaplin, filme “A saída da fábrica” dos irmãos Lumièree (1895), Cinema Sonoro: primeiro filme “O Cantor de Jazz”; Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”, vídeo – Breve história sobre a vida de Mozart e caraterísticas do período clássico e excertos do filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart”.</p> <p>Obra musical “Marcha Turca” de Mozart.</p> <p>Pontos de partida - materiais musicais áudio, filmes, partituras, manual MP3; livro orquestra do Pautas n.º 1 - <i>Marcha Turca</i> de Mozart.</p>
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência a concertos gravados e ou vivo. Assistência a filmes sobre a temática da aula. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Apresentação dos trabalhos de pesquisa sobre a “Vida e obra de W. A. Mozart”.
Introdução ao tema Cinema mudo e Cinema sonoro.
Interpretação e gravação da peça musical “Marcha Turca” de W. A. Mozart em instrumental Orff.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM - / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento, dinâmica e ritmo;
Tocar sozinho e em grupo ritmos para acompanhar a peça musical;
Utilizar as tecnologias digitais para gravar a sua interpretação;
Analisar obras vocais e instrumentais de diferentes culturas musicais utilizando vocabulário musical adequado;
Tocar mantendo a pulsação;
Ler/escrever e em notação convencional;
Partilhar e com os seus pares os filmes que conhece do cinema mudo e cinema sonoro.

Percepção Sonora e Musical

Identificar famílias de instrumentos através do timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar auditivamente andamentos e dinâmicas;
Identificar e descrever a relação com a ação-música;
Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;
Integrar-se na realização de músicas a várias partes, tocando uma delas;
Identificar na pauta as figuras rítmicas aprendidas;
Identificar auditivamente a organização das frases rítmicas que ouve;
Descrever a função do sinal de compasso (quaternário), da clave, tutti, ostinatos rítmicos, na música;
Descrever, nas músicas que ouve, a estrutura e os modos de organização, através de vocabulário apropriado;
Descrever características da música que ouve.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos característicos de um determinado período histórico (classicismo) ou estilo musical;
Conhecer as características do cinema mudo e do cinema sonoro;
Reconhecer os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos;
Pesquisar, selecionar e organizar os dados recolhidos da internet sobre a obra e vida de compositores;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.
Debate e apresentação sobre o resultado das suas pesquisas (Vida e obra de W. A. Mozart).
Apresentação/explicação da temática – Música e Cinema (Cinema Mudo e Cinema Sonoro) – características.
Visionamento dos filmes (excertos) sobre a temática: Cinema Mudo e Cinema Sonoro - filmes de Charlot com Charlie Chaplin; filme “A saída da fábrica” dos irmãos Lumière (1895); primeiro filme sonoro “O Cantor de Jazz” e Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”.
Explicação e debate sobre as características do período clássico, músicos e instrumentos musicais.
Visionamento do filme - Breve história sobre a vida de Mozart e excertos do filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart” e características do período clássico, com a respetiva análise e debate sobre os diferentes sentidos que a música assume nos diversos contextos (período histórico Classicismo).

Interpretação da peça “Marcha Turca” de W. A. Mozart com percussão Orff:

- Audição do tema original;
- Audição do tema original com percussão (entrada com metrónomo);
- Análise dos elementos musicais da partitura;
- Rever o nome dos instrumentos e técnica correta de execução;
- Ensaiar por frases e por imitação (voz, batimentos corporais e instrumentos musicais);
- Rever a forma da música;
- Interpretar a obra musical em conjunto;
- Por fim, proceder à gravação, audição e análise crítica da interpretação musical.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Visualização do filme “Amadeus”, Cinema Mudo – “Tempos Modernos” filmes de Charlot com Charlie Chaplin e o filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”.
Recolhe informações na internet sobre as características da música do período clássico e instrumentos musicais.
Leitura melódica da peça musical “Can you feel the love Tonight” de Elton John.
Estudar na flauta de bisel o tema “Can you feel the love Tonight”.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.
Qualidade de participação dos alunos.
Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 26/04/2013
	Duração da aula 45mm		
3º CICLO		Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 26
7.º ANO			

SELECÇÃO DE UM MÓDULO									
Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos
									Temas e variações

DOMÍNIOS	
1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical Conteúdos	Conceitos, códigos e convenções - intensidades; timbres; tempo; pulsação; frase musical; motivos; texturas; compasso quaternário; formas musicais - binária; notas musicais; famílias de instrumentos, bemol, posição de si bemol na flauta de bisel, figuras rítmicas, ritmo pontuado – semínima com ponto de aumentação e colcheia, ligadura de prolongação, tonalidade maior, arranjos musicais. Processos – interpretação e análise crítica de filmes e excertos musicais.
4. Recursos	Fontes sonoras – flauta de bisel; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia. Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo: Filmes: Cinema Mudo – filmes de Charlot com Charlie Chaplin; Cinema Sonoro – Filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life”. Classicismo - Filme “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart”. Música e televisão - Baba O’ Riley, de The Who utilizado na série de televisão CSI New York; Ficheiros Secretos, de Mark Snow e Missão Impossível, de Lalo Schifrin. Pontos de partida - materiais musicais áudio, filmes, partituras (<i>Can you feel the love Tonight</i> e <i>Ficheiros Secretos</i>), manual MP3.
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência a filmes e séries televisivas gravados. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Música e televisão: contextualização.

Música instrumental: interpretação na flauta do tema “Can you feel the love Tonight”.

Leitura melódica do tema “Ficheiros Secretos”.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar com a técnica adequada, respeitando o andamento e a dinâmica;

Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto;

Cantar/tocar mantendo a pulsação;

Tocar sozinho e em grupo respeitando o ritmo e a melodia;

Tocar na flauta de bisel com a técnica correta;

Cantar/tocar afinado melodias escritas na pauta;

Cantar sozinho e em grupo, com precisão técnico- artística, peças de diferentes géneros musicais;

Ler em notação convencional.

Percepção Sonora e Musical

Identificar auditivamente classes de instrumentos através do timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar auditivamente andamentos, dinâmicas e movimentos sonoros;
Identificar e descrever a relação ação-música;
Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;
Descrever características da música que ouve;
Identificar na pauta as notas musicais e as figuras rítmicas aprendidas;
Identificar auditivamente a organização das frases melódicas que ouve;
Descrever a função do sinal de compasso, tonalidade, ligadura de prolongação, textura frase musical, arranjos musicais, na música;
Integrar-se na realização de um ritmo/melodia, tocando com os seus pares.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar e comenta arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos característicos de um determinado estilo musical;
Conhecer as características do cinema mudo e do cinema sonoro;
Conhecer as características da música do período clássico;
Pesquisar, selecionar e organizar os dados recolhidos da internet sobre exemplos de música de cinema e televisão;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Debate e apresentação sobre o resultado das suas pesquisas (caraterísticas da música do período clássico e instrumentos musicais).

Revisão do tema estudado: música e cinema /cinema mudo e cinema sonoro: debate sobre o visionamento dos filmes “Amadeus de Wolfgang Amadeus Mozart”, “Tempos Modernos” filmes de Charlot com Charlie Chaplin e o filme “Rei Leão” com a banda sonora “Circle of life.

Interpretação do tema “Can you feel the love Tonight”na flauta de bisel:

- Análise dos elementos musicais da partitura (compasso, tonalidade, bemol, forma, ritmo pontuado - semínima com ponto de aumentação e colcheia, notas musicais, textura, ligadura de prolongação);
- Leitura da melodia da flauta: primeiro o ritmo, depois as notas musicais com o ritmo, de seguida, entoando a melodia e fazendo a dedilhação na flauta e, finalmente, tocar a melodia na flauta;
- Descrever e corrigir os aspetos técnicos para uma correta interpretação: postura, posição do corpo, posição da flauta em relação ao corpo, forma de introdução da flauta nos lábios, respiração, articulação da língua e posição das mãos e dos dedos;
- Escutar a gravação do arranjo;
- A professora executa a peça na íntegra para que os alunos a repitam;
- Ensinar a peça por frases e por imitação;
- Repetir a estratégia do ponto anterior para cada um dos excertos da melodia, até que os alunos a toquem com correção;
- Executar a peça em conjunto com suporte instrumental;
- Refletir e avaliar a interpretação.

Apresentação/explicação/contextualização da temática – Música e televisão – (destaque para o papel da música na televisão marcando a abertura e o desenvolvimento de qualquer programa ou acentuando mensagens de publicidade/temas originais e temas adaptados das séries televisivas – tema musical que caracteriza e identifica as séries televisivas.

Audição e visualização dos temas originais e arranjos musicais: Baba O’ Riley, de The Who utilizado na série de televisão CSI *New York* (tema adaptado de música já existente); Ficheiros Secretos, de Mark Snow e Missão Impossível, de Lalo Schifrin (temas musicais criados propositadamente dando em conta o ambiente de cada uma das séries – suspense e ação).

Debate entre os alunos dos elementos musicais utilizados para criar o ambiente musical de cada um. Levar os alunos a descobrir que elementos sonoros e musicais presentes em cada tema contribuíram para criar o ambiente apropriado.

Apresentação e leitura melódica do tema “Ficheiros Secretos”.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisa na internet exemplos de música de séries de televisão.

Estudar e consolidar o tema “Can you feel the love Tonight”na flauta de bisel.

Leitura melódica e estudo na flauta de bisel do tema “Ficheiros Secretos”.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 03/05/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 27
3º CICLO			
7.º ANO			

SELECÇÃO DE UM MÓDULO									
Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos
									Temas e variações

DOMÍNIOS	
1. <i>Pressupostos do módulo</i>	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. <i>Competências anteriores</i>	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. <i>Vocabulário musical</i> <i>Conteúdos</i>	Conceitos, códigos e convenções - timbres, frase musical, tempo, compasso quaternário, figuras rítmicas, notas musicais ((Ré, Mi e Fá agudo), motivos, sinais de dinâmica, monorritmia, polirritmia, cânone, alteração de compassos, compassos compostos, aerofones, cordofones, membranofones, idiofones. Processos – interpretação e audição de excertos musicais.
4. <i>Recursos</i>	Fontes sonoras – flauta de bisel; aparelhagem hi-fi, computadores e colunas de som. Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo: <i>Construção</i> , Chico Buarque; <i>Sequenza para voz</i> , Luciano Berio; <i>Batata Frita</i> ; <i>Quando Conveniunt</i> , Carl Orff. Pontos de partida - materiais musicais áudio, vídeos, partituras e poesias.
5. <i>Atividades de aprendizagem a desenvolver</i>	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. <i>Atividades de enriquecimento</i>	Assistência de concertos gravados. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. <i>Expectativas de aprendizagem</i>	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Música instrumental: interpretação do tema “Ficheiros Secretos”.

Música e palavra: audição e análise de obras vocais rítmicas.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

- Cantar sozinho e em grupo, respeitando o andamento;
- Cantar/tocar mantendo a pulsação;
- Tocar sozinho e em grupo respeitando o ritmo e a melodia;
- Tocar na flauta de bisel com a técnica correta;
- Cantar/tocar afinado melodias escritas na pauta;
- Ler em notação convencional;
- Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto.

Percepção Sonora e Musical

- Compreender a relação texto/música;
- Identificar alterações de uma obra musical em diferentes arranjos;
- Identificar na pauta as notas e as figuras rítmicas aprendidas;
- Descrever a função do sinal de compasso, tonalidade, ligadura de expressão, textura frase musical, si bemol, cânone, na música;
- Integrar-se na realização de um ritmo/melodia, tocando com os seus pares;
- Compreender os conceitos de monorritmia e polirritmia;
- Identificar auditivamente classes de instrumentos através do timbre: aerofones, cordofones, membranofones e idiofones.

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar, comentar e debater as ideias expressas num texto;
Pesquisar na internet, seleciona e organiza informação;
Reconhecer a intenção e originalidade da música produzida;
Analisar e comenta arranjos de uma mesma obra musical;
Identificar aspetos caraterísticos de um determinado estilo musical;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Compreender as diferentes relações e interdependências entre a música, as outras artes e áreas do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Debate e análise sobre a pesquisa na internet - exemplos de séries de televisão.

Interpretação do tema “Ficheiros Secretos” de Mark Snow, na flauta de bisel:

- Escutar e comparar os diferentes arranjos do tema *Ficheiros Secretos* (Mark Snow, Mike Oldfield, Robert Miles e DJ Dado);
- Escutar a gravação do arranjo de Mark Snow e ensinar por frases e imitação;
- Análise dos elementos musicais da partitura (compasso quaternário, tonalidade, si bemol, ritmo, notas musicais (Ré, Mi e Fá agudo), ligadura de expressão);
- Leitura da melodia da flauta: primeiro o ritmo, depois as notas musicais com o ritmo, de seguida, entoando a melodia e fazendo a dedilhação na flauta e, finalmente, tocar a melodia na flauta;
- A professora executa a peça na íntegra para que os alunos a repitam;
- Ensinar a peça por frases e por imitação;
- Repetir a estratégia do ponto anterior para cada um dos excertos da melodia, até que os alunos a toquem com correção (ter atenção à postura, à qualidade, afinação e articulação do som);
- Interpretar a peça em conjunto com suporte instrumental;
- Refletir e avaliar a interpretação.

Apresentação/explicação/contextualização da temática – Música e palavra – (destaque para o instrumento musical mais natural que o homem sempre utilizou – a voz – a associação da palavra à música).

Apresentação aos alunos do poema *Construção*, de Chico Buarque. Os alunos devem ler, analisar e discutir o poema antes de ouvir a música.

Numa primeira audição os alunos devem entender o seu conteúdo aliado a um acompanhamento musical imponente e agressivo por onde corre uma melodia delicada, monótona e triste. Os alunos devem chegar à conclusão de que a música reforça a mensagem do texto e de que este sem ela não teria o mesmo impacto. Devem perceber igualmente que o poema é constituído por uma série de mudanças na colocação das palavras que sistematicamente alteram o sentido do texto. Musicalmente Chico Buarque foi adicionando novos instrumentos numa clara alusão ao título da obra, e por exemplo, a palavra *tráfego* está simbolizada pelos aerofones de metal, imitando buzinas de automóveis.

Audição e visualização da canção *Construção*, de Chico Buarque, acompanhada da leitura do poema, seguida da análise da relação texto-música, (a música tem a função de evidenciar ou sublinhar a mensagem do texto).

Audição, visualização e análise da *Sequenza para voz*, Luciano Berio, (a voz utilizada como instrumento musical, aproveitando os seus recursos tímbricos com sentido expressivo).

Audição e visualização do coro rítmico falado *Quando Conveniunt*, Carl Orff - (aproveitamento do potencial rítmico da voz falada e exploração da sonoridade e expressividade da fonética) e análise musical da obra (Cânone).

Análise e debate sobre as ideias expressas no texto.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisa na internet sobre a vida e obra do compositor Carl Orff e de Chico Buarque.

Estudar e consolidar o tema *Can you feel the love Tonight* e *Ficheiros Secretos* na flauta de bisel.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Anã	Data: 10/05/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 28

SELECÇÃO DE UM MÓDULO

<i>Formas e estruturas</i>	<i>Improvisações</i>	<i>Melodias e arranjos</i>	<i>Memórias e tradições</i>	<i>Música e movimento</i>	<i>Música e multimédia</i>	<i>Música e tecnologias</i>	<i>Músicas do mundo</i>	<i>Pop e Rock</i>	Sons e Sentidos	<i>Temas e variações</i>
----------------------------	----------------------	----------------------------	-----------------------------	---------------------------	----------------------------	-----------------------------	-------------------------	-------------------	------------------------	--------------------------

DOMÍNIOS

1. <i>Pressupostos do módulo</i>	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. <i>Competências anteriores</i>	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. <i>Vocabulário musical</i>	Conceitos, códigos e convenções - Canção; Canção Popular Portuguesa nos diferentes contextos, Características da Música Tradicional Portuguesa; Figuras rítmicas (todas as de som e silêncio); compassos simples, monorritmia e polirritmia. Processos – interpretação.
4. <i>Conteúdos</i>	
4. <i>Recursos</i>	Fontes sonoras – flauta de bisel; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia. Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo: <i>Peça musical – Batata Frita</i> ; Canção popular Portuguesa. Pontos de partida - materiais musicais áudio, partituras, Power-Point; Internt (mapa etnomusical - http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.htmlse); Flautas de Bisel; Manual de Educação Musical MP3.
5. <i>Atividades de aprendizagem a desenvolver</i>	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. <i>Atividades de enriquecimento</i>	Assistência de concertos de música popular portuguesa ao vivo e ou gravados. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente – mapa etnomusical - os alunos analisam as características musicais nas diferentes regiões portuguesas com base no mapa etnomusical. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. <i>Expectativas de aprendizagem</i>	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Estudo da peça *Quando Conveniunt*, Carl Orff.
Canção Popular Portuguesa.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Cantar sozinho e em grupo, respeitando o andamento, dinâmica e expressividade;
Interpretar obras vocais e instrumentais;
Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto;
Cantar, integrando-se num coro rítmico a quatro partes;
Ler em notação convencional;
Cantar sozinho e em grupo, com precisão técnico- artística, peças de diferentes géneros musicais;
Interpretar canções usando a voz entoada e falada.

Percepção Sonora e Musical

- Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
- Compreender a relação música vocal e instrumental popular portuguesa e o seu contexto sociocultural;
- Identificar alterações de uma obra musical em diferentes arranjos;
- Compreender a relação texto-música;
- Integrar-se na realização de músicas a várias partes, tocando uma delas;
- Identificar na pauta as figuras rítmicas aprendidas;
- Identificar frases e secções musicais;
- Descrever as formas e estruturas musicais;
- Compreender os conceitos musicais: compassos simples, monorritmia e polirritmia.

Culturas Musicais nos Contextos

Identificar elementos característicos de um determinado estilo musical - Características da música popular portuguesa numa perspetiva histórica, geográfica e social.

- Pesquisar na internet, seleciona e organiza informação;
- Reconhecer a intenção e originalidade da música produzida;
- Compreender o fenómeno musical como património, fator identitário e de desenvolvimento social, económico e social;
- Conhecer e promover a valorização do Património Musical e Cultural nacional, regional e local de uma forma ativa e interventiva;
- Contribuir para a preservação do património Musical e Cultural Português;
- Compreender as diferentes relações e interdependências entre a música, as outras artes e áreas do conhecimento;
- Investigar o modo como as sociedades contemporâneas se relacionam com a música;
- Analisar, comentar e debater as ideias expressas num texto.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ATIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Apresentação sobre o resultado da pesquisa na temática vida e obra do compositor Carl Orff e de Chico Buarque.

Estudo da peça *Batata Frita*:

- Análise dos elementos musicais da partitura (compasso simples, ritmo, figuras rítmicas, monorritmia e polirritmia);
- Audição da peça rítmica *Batata Frita*;
- Todos os alunos fazem reproduções de padrões rítmicos de 4 tempos da peça Batata Frita;
- Juntar gradualmente até à formação de frase rítmica;
- Depois dos alunos terem aprendido as quatro frases, cada uma delas é atribuída a um grupo;
- Cada grupo reproduz a sua parte, juntando-se gradualmente;
- Praticar a junção de duas frases rítmicas diferentes (1+2, 1+3, 1+4, 2+3, ...) até completar a polirritmia;
- Ter em atenção a dinâmica, o andamento e a expressividade;
- Realizar a parte estudada da peça com e sem a audição musical;
- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.

Revisão e contextualização da temática – Música instrumental e vocal popular portuguesa – (Compreender a concordância que existe entre o carácter da música e as características dos acontecimentos sociais a que está associada).

Apresentação de um texto adaptado de Fernando Lopes Graça baseado na obra “A Canção Popular Portuguesa” em Power- Point – conceito de canção.

Integrar o conceito de canção e contextualização das diferentes canções apropriadas às mais diversas circunstâncias do dia-a-dia.

Audição e análise das diferentes canções apresentadas no Power-Point (instrumentos musicais, vozes, tema da letra).

Revisão das características musicais comuns a todo o território português (canto polifónico a duas, três e quatro vozes; instrumentos musicais, canções de trabalho, religiosas, festivas, tradição oral, ...).

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisa na internet - os alunos analisam as características musicais nas diferentes regiões portuguesas com base no mapa etnomusical - <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.html#se>.

A partir do mapa etnomusical os alunos devem elaborar uma lista dos cordofones portugueses por região (contextualizar geograficamente os cordofones portugueses).

Revisão e estudo na flauta de bisel da peça musical *Era ainda Pequeninha* da Beira Baixa.

AValiação

Por observação direta:

- Interesse e empenho nas tarefas propostas.
- Qualidade de participação dos alunos.
- Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 17/05/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 29

SELECÇÃO DE UM MÓDULO									
Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos

DOMÍNIOS	
1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical Conteúdos	<p>Conceitos, códigos e convenções - Cordofones Portugueses; Fontes sonoras não convencionais e convencionais, figuras rítmicas (todas as de som e silêncio); Ritmo pontuado – semínima pontuada-colcheia e colcheia pontuada com semicolcheia; Compassos simples; timbre, altura, intervalo, harmonia, melodia, ritmo.</p> <p>Processos – interpretação, audição e visualização de filmes.</p>
4. Recursos	<p>Fontes sonoras – flauta de bisel; aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplos: peça vocal e instrumental (flauta de bisel) da canção <i>Era Ainda Pequena</i> – Beira Baixa; <i>Stromp out loud</i> e <i>Máquina de Escrever</i>, Andersen.</p> <p>Pontos de partida - materiais musicais áudio, vídeos; partituras, Power-Point (Cordofones Portugueses); Internt (mapa etnomusical - http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.htmlse); Flautas de Bisel; Manual de Educação Musical MP3.; materiais sonoros não convencionais.</p>
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Assistência de concertos dos Stromp out loud. Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente – mapa etnomusical - os alunos analisam as características musicais nas diferentes regiões portuguesas com base no mapa etnomusical. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Apresentação dos trabalhos: Cordofones Portugueses.
Estudo da peça musical *Era ainda pequenina*.
Fontes sonoras convencionais e não convencionais.
Improvisação rítmica.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Cantar e toca sozinho e em grupo, respeitando o andamento e a dinâmica;
Interpretar obras vocais e instrumentais;
Avaliar diferentes tipos de interpretações utilizando vocabulário apropriado.
Cantar afinado melodias com o nome das notas.
Partilhar com os seus pares as músicas do seu quotidiano.

Percepção Sonora

Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Compreender a relação música vocal e instrumental popular portuguesa e o seu contexto sociocultural;
Identificar fontes sonoras através do seu timbre;
Analisar os elementos musicais da partitura (fontes sonoras convencionais e não convencionais);
Integrar-se na realização de um ritmo/melodia, tocando e cantando com os seus pares;
Descrever, nas músicas que ouve, a estrutura e os modos de organização, através de vocabulário apropriado;
Identificar, por audição, conteúdos que se encontrem em músicas de diferentes géneros;
Identificar na música os instrumentos que a interpretam.

Criação e Experimentação

Experimentar e selecionar materiais sonoros para a criação musical;
Improvisar ritmos sobre andamentos e compassos definidos;
Improvisar com dinamismo rítmico.

Culturas Musicais nos Contextos

Identificar elementos característicos de um determinado estilo musical - Características da música popular portuguesa – cordofones Portugueses;
Pesquisar na internet, selecionar e organizar informação;
Reconhecer a intenção e originalidade da música produzida.
Compreender a música como construção social e como cultura.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Apresentação sobre o resultado da pesquisa na temática – Cordofones portugueses – apresentação da lista dos cordofones portugueses por região (mapa etnomusical) e comparação com uma apresentação em Power- Point apresentada pela professora permitindo conhecer os cordofones portugueses.

Revisão do estudo da peça vocal e instrumental (flauta de bisel) da canção *Era Ainda Pequeninina* – Beira Baixa.

Leitura rítmica e melódica individual e em grupo da frase rítmica-melódica da canção “Era ainda pequeninina – Beira baixa”.

Análise rítmica e melódica da partitura (tonalidade, compasso, acidentes musicais, figuras rítmicas - ritmo pontuado, textura monódica e polifónica).

Interpretação vocal e instrumental (flauta de bisel) da canção “Era Ainda Pequeninina – Beira Baixa”.

Apresentação e contextualização da temática – Som musical e ruído/fontes sonoras convencionais e não convencionais – (Compreender o conceito de criação musical: expressão de intenção, poder, com as opções de timbres, alturas, intervalos, harmonias, ritmos e sonoridades transmissão de uma ideia, um sentimento ou um desejo de comunicar).

Fontes sonoras convencionais e não convencionais:

- Audição: *Stromp out loud* e *Máquina de Escrever*, Andersen – debate sobre as audições;
- Visualização dos vídeos *Stromp out loud* e da obra *Máquina de Escrever*, Andersen – debate sobre os vídeos, levar os alunos a perceber que a criação musical é uma expressão de intenção: poder, com as opções de timbres, alturas, harmonias, ritmos e sonoridades transmitir uma ideia, um sentimento ou um desejo de comunicar.

Improvisação com materiais sonoros não convencionais:

- Exploração, experimentação e seleção de materiais sonoros não convencionais existentes na sala de aula para a improvisação em grupo;
- Improvisação rítmica partindo de um andamento/compasso definido;
- Avaliação da improvisação, usando vocabulário apropriado.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Pesquisa na internet de vídeos com música realizada com fontes sonoras não convencionais.

Conclusão do trabalho proposta na aula anterior: a partir do mapa etnomusical -<http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.html#se>, os alunos devem elaborar uma lista dos cordofones portugueses por região (contextualizar geograficamente os cordofones portugueses).

Estudar e consolidar as peças musicais *Era ainda Pequeninina*, *Can you feel the love Tonight* e *Ficheiros Secretos* na flauta de bisel.

AValiação

Por observação direta:

- Interesse e empenho nas tarefas propostas.
- Qualidade de participação dos alunos.
- Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Anã	Data: 24/05/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 30

SELECÇÃO DE UM MÓDULO

<i>Formas e estruturas</i>	<i>Improvisações</i>	<i>Melodias e arranjos</i>	<i>Memórias e tradições</i>	<i>Música e movimento</i>	<i>Música e multimédia</i>	<i>Música e tecnologias</i>	<i>Músicas do mundo</i>	<i>Pop e Rock</i>	Sons e Sentidos	<i>Temas e variações</i>
----------------------------	----------------------	----------------------------	-----------------------------	---------------------------	----------------------------	-----------------------------	-------------------------	-------------------	------------------------	--------------------------

DOMÍNIOS

1. <i>Pressupostos do módulo</i>	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. <i>Competências anteriores</i>	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. <i>Vocabulário musical</i> <i>Conteúdos</i>	Conceitos, códigos e convenções – Música instrumental, música absoluta, música descritiva/música programática. Compasso binário, respiração, ligadura de prolongação, andamento, sinal de repetição, suspensão, sinais de dinâmica, cordofones portugueses. Processos – interpretação.
4. <i>Recursos</i>	Fontes sonoras – flauta de bisel; xilofones e prato suspenso, aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia. Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo, Sinfonia Fantástica, O Baile e Sonho de uma noite de Sabbath. Pontos de partida - materiais musicais áudio, vídeos; partituras, Power-Point (Cordofones Portugueses); Internt (mapa etnomusical - http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/mapa-etno-musical.htmlse); Flautas de Bisel; Manual de Educação Musical MP3.
5. <i>Atividades de aprendizagem a desenvolver</i>	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. <i>Atividades de enriquecimento</i>	Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. <i>Expectativas de aprendizagem</i>	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; interpretam com domínio e acuidade técnico e artística; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Conclusão da apresentação dos trabalhos: Cordofones Portugueses.
Música absoluta, música descritiva/música programática.
Interpretação do tema *Sonho de uma noite de Sabbath*, Berlioz.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;
Tocar intervalos harmónicos em instrumentos de lâminas;
Ler em notação convencional;
Tocar sozinho e em grupo, com precisão técnico- artística, peças de diferentes géneros musicais;
Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto.

Perceção Sonora

Identificar fontes sonoras através do seu timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar alterações de andamento;
Identificar numa música a descrição do texto que lhe deu origem;
Integrar-se na realização de um ritmo/melodia, tocando e cantando com os seus pares;
Descrever, nas músicas que ouve, a estrutura e os modos de organização, através de vocabulário apropriado Música descritiva e música absoluta).

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar, comentar e debater as ideias expressas num texto;
Pesquisar na internet, seleciona e organiza informação;
Reconhecer elementos característicos de um determinado período histórico;
Compreender a música como construção social e como cultura;
Compreender as diferentes relações e interdependências entre a música, as outras artes e áreas do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Conclusão da apresentação sobre o resultado da pesquisa na temática – Cordofones portugueses – apresentação da lista dos cordofones portugueses por região (mapa etnomusical) e comparação com uma apresentação em Power-Point apresentada pela professora permitindo contextualizar geograficamente os cordofones portugueses.

Apresentação e contextualização histórica da temática – Música instrumental no séc. XIX: música absoluta (feita por ela mesma, sem sentido representativo) e música programática ou descritiva (inspirada por uma obra literária ou teatral, ou por qualquer outra fonte).

Exemplo de música programática - Audição analítica – *Sinfonia Fantástica*, *O Baile e Sonho de uma noite de Sabbath*, Hector Berlioz.

Explicação aos alunos da história em que se baseia a música: A música baseia-se num sonho que narra a história de amor entre um rapaz e uma rapariga que se conhecem num baile (O baile). Berlioz sonha que mata a rapariga e é condenado à morte. A rapariga, no túmulo, convoca bruxas para o atormentar (sonho de uma noite de Sabbath). Explicar igualmente que com esta obra, Berlioz ampliou a orquestra e incluiu elementos usuais, como sinos, tendo influenciado desta forma toda a geração seguinte.

Interpretação: *Sonho de uma noite de Sabbath* (arranjo):

- escutar a gravação do arranjo;
- dividir a turma em três grupos e atribuir a cada um uma parte da peça;
- ensinar as partes de flauta;
- ensinar a parte do xilofone;
- ensinar a parte dos pratos;
- juntar gradualmente as três partes;
- interpretar a peça em conjunto;
- avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Estudar e consolidar a peça musical *Sonho de uma noite de Sabbath*, Berlioz na flauta de bisel.

Recolhe informações na internet sobre a vida e obra do compositor Hector Berlioz e Saint-Saëns.

AVALIAÇÃO

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.
Qualidade de participação dos alunos.
Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Anã	Data: 31/05/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 31

SELECÇÃO DE UM MÓDULO

Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos	Temas e variações
---------------------	---------------	---------------------	----------------------	--------------------	---------------------	----------------------	------------------	------------	------------------------	-------------------

DOMÍNIOS

1. Pressupostos do módulo	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. Competências anteriores	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. Vocabulário musical	Conceitos, códigos e convenções – Música instrumental, música absoluta, música descritiva/música programática, poema sinfónico. Compasso binário, respiração, ligadura de prolongação, andamento, sinal de repetição, suspensão, sinais de dinâmica, cordofones portugueses.
Conteúdos	Processos – interpretação e visualização de vídeos.
4. Recursos	Fontes sonoras – flauta de bisel; xilofones e prato suspenso aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som, projetor multimédia. Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos. Exemplo, Sinfonia Fantástica, O Baile e Sonho de uma noite de Sabbath; Dança Macabra op. 40 (poema sinfónico), Saint-Saëns. Pontos de partida - materiais musicais áudio, vídeos; partituras, Flautas de Bisel; Manual de Educação Musical MP3.
5. Atividades de aprendizagem a desenvolver	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. Atividades de enriquecimento	Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. Expectativas de aprendizagem	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Música absoluta, música descritiva/música programática.
Interpretação do tema *Sonho de uma noite de Sabbath*, Berlioz.
Visionamento da obra *Dança Macabra op. 40* (poema sinfónico), Saint-Saëns.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;
Tocar intervalos harmónicos em instrumentos de lâminas;
Ler em notação convencional;
Tocar sozinho e em grupo, com precisão técnico- artística, peças de diferentes géneros musicais;
Avaliar a interpretação, utilizando vocabulário correto.

Perceção Sonora

Identificar fontes sonoras através do seu timbre;
Identificar a forma e a estrutura de uma obra musical;
Identificar alterações de andamento;
Identificar numa música a descrição do texto que lhe deu origem;
Integrar-se na realização de um ritmo/melodia, tocando e cantando com os seus pares;

Descrver, nas músicas que ouve, a estrutura e os modos de organização, através de vocabulário apropriado (poema sinfónico, música descritiva e música absoluta).

Culturas Musicais nos Contextos

Analisar, comentar e debater as ideias expressas num texto;

Pesquisar na internet, seleciona e organiza informação;

Reconhecer elementos característicos de um determinado período histórico;

Compreender a música como construção social e como cultura;

Compreender as diferentes relações e interdependências entre a música, as outras artes e áreas do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Verificação de presenças, de presenças de material e da realização das tarefas de extensão de aprendizagem.

Apresentação sobre o resultado da pesquisa na temática vida e obra do compositor Hector Berlioz.

Visualização da obra musical, *Sinfonia Fantástica*, *O Baile e Sonho de uma noite de Sabbath*, Hector Berlioz interpretada por uma orquestra e companhia de Ballet.

Interpretação e consolidação da peça musical: Sonho de uma noite de Sabbath (arranjo) com instrumental Orff:

- escutar a gravação do arranjo;
- executar as partes de flauta;
- executar a parte do xilofone;
- executar a parte dos pratos;
- interpretar a peça em conjunto;
- avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.

Apresentação sobre o resultado da pesquisa na temática vida e obra do compositor Saint-Saëns.

Apresentar o poema de Jean Lahor, pseudónimo de Henri Cazalis em que foi inspirada a obra musical, *Dança Macabra* op. 40 (poema sinfónico), Saint-Saëns e escutar a audição da mesma obra. Levar os alunos a identificar as badaladas da meia-noite, feitas pela harpa e pelas trompas, na morte, personificada pelo violino; no xilofone, que simboliza os esqueletos que dançam, e no oboé, que representa o galo que anuncia o amanhecer.

Poema – *Zig, zig, zig.*

A morte marca a cadência com o calcanhar numa campa.

A morte toca uma dança no violino, à meia-noite.

O vento invernosos sopra, e a noite é escura.

Das tílias chegam lamentos.

Esqueletos brancos movem-se por entre as sombras, correndo e saltando envoltos nas suas mortalhas.

Zig, zig, zig, cada um estremece e os ossos dos dançarinos chocalham.

Sch! Param de repente de dançar, empurram-se uns aos outros, fogem – o galo cantou. (Tradução livre)

(Manual MuxicBox - 3.º Ciclo)

Explicar que o Poema Sinfónico foi um género de composição criado por Franz Liszt (1811-1886) em que a estrutura musical é mais livre que a música absoluta, sendo regida por uma ideia extramusical.

Visionamento e audição da obra musical, *Dança Macabra* op. 40 (poema sinfónico), Saint-Saëns interpretada por uma orquestra e filme animado da mesma obra.

Análise crítica da obra musical.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Estudo das peças musicais “Can you feel the love Tonight”, “Ficheiros Secretos” e “Era ainda pequenina” e “Sonho de uma noite de Sabbath”, na flauta de bisel para apresentação na audição musical.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Sonoridade e destreza na interpretação instrumental e vocal.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Ançã	Data: 07/06/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 32

SELECÇÃO DE UM MÓDULO										
<i>Formas e estruturas</i>	<i>Improvisações</i>	<i>Melodias e arranjos</i>	<i>Memórias e tradições</i>	<i>Música e movimento</i>	<i>Música e multimédia</i>	<i>Música e tecnologias</i>	<i>Músicas do mundo</i>	<i>Pop e Rock</i>	Sons e Sentidos	<i>Temas e variações</i>

DOMÍNIOS	
1. <i>Pressupostos do módulo</i>	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. <i>Competências anteriores</i>	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. <i>Vocabulário musical</i> <i>Conteúdos</i>	<p>Conceitos, códigos e convenções – Conceitos do Módulo “Sons e Sentidos”. Música instrumental: relação entre sentido, ideia e gesto musical; A relação entre a música e a imagem animada: perspectiva histórica – do cinema mudo aos dias de hoje. Timbre, andamentos, figuras rítmicas, dinâmica, notas musicais, compassos simples, timbres, clave de sol, barras, instrumentos musicais, posições da flauta de bisel.</p> <p>Conceitos aprendidos e revistos ao longo do módulo.</p> <p>Processos – Realização da ficha de avaliação. Interpretação da melodia apresentada na ficha de avaliação.</p>
4. <i>Recursos</i>	<p>Fontes sonoras – aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som e flautas de bisel.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos.</p> <p>Pontos de partida – materiais musicais áudio, partituras e flautas de bisel.</p>
5. <i>Atividades de aprendizagem a desenvolver</i>	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. <i>Actividades de enriquecimento</i>	Investigação e análise socio histórica e sociotécnica da criação musical do passado e do presente. Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. <i>Expectativas de aprendizagem</i>	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Realização de uma ficha de avaliação sobre as unidades do módulo.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar sozinho com a técnica correta e respeitando o andamento.

Percepção Sonora

Identificar auditivamente obras musicais de diferentes géneros musicais;
Identificar auditivamente movimentos sonoros, melodias, andamentos e dinâmicas;
Identificar auditivamente classes de instrumentos;
Identificar a relação ação-música.

Criação e Experimentação

Criar e avaliar uma pequena peça musical.

Culturas Musicais nos Contextos

Reconhecer elementos característicos de um determinado período histórico;
Identificar aspetos característicos de determinados estilos musicais;
Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades;
Compreender os conceitos do Módulo “Sons e Sentidos”.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

A aula teve início com a verificação de presenças e de presenças de material.
De seguida a professora distribuiu a ficha de avaliação, posteriormente deu algumas instruções e orientações para a correta realização da mesma.
A realização da prova decorreu normalmente, havendo a necessidade de pontualmente serem tiradas algumas dúvidas.
De seguida procedeu à recolha dos respetivos enunciados, tendo todos os alunos realizado a mesma no tempo previsto.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Estudo das peças musicais trabalhadas ao longo do Módulo “Sons e sentidos” na flauta de bisel, para posterior apresentação das mesmas na audição musical a realizar no dia 13 de junho.

AVALIAÇÃO

Ficha de avaliação.
Sonoridade e destreza na interpretação instrumental.

PLANO DE AULA 3º CICLO 7.º ANO	Turma C	Centro de estágio: Centro de Estudos Educativos de Anã	Data: 14/06/2013
	Duração da aula 45mm	Nome do estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo	Lição n.º 33

SELECÇÃO DE UM MÓDULO										
Formas e estruturas	Improvisações	Melodias e arranjos	Memórias e tradições	Música e movimento	Música e multimédia	Música e tecnologias	Músicas do mundo	Pop e Rock	Sons e Sentidos	Temas e variações

DOMÍNIOS	
1. <i>Pressupostos do módulo</i>	Desenvolva a compreensão dos diferentes processos de criação musical através da interpretação. Explora e apropria como é que as características dos sons se organizam para a elaboração de uma peça musical de acordo com estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados.
2. <i>Competências anteriores</i>	Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha: <ul style="list-style-type: none"> manipulado diferentes tipos de sons como respostas a estímulos diferenciados. ouvido e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com controlo técnico-artístico apropriado. utilizado diferentes tipos de representação gráfica dos sons.
3. <i>Vocabulário musical</i> <i>Conteúdos</i>	<p>Conceitos, códigos e convenções – Conceitos do Módulo “Sons e Sentidos”. Música instrumental: relação entre sentido, ideia e gesto musical. Timbre, andamentos, figuras rítmicas, dinâmica, notas musicais, compassos simples, timbres, clave de sol, barras, instrumentos musicais, posições da flauta de bisel.</p> <p>Conceitos aprendidos e revistos ao longo do módulo.</p> <p>Processos – Correção da ficha de avaliação e interpretação da melodia apresentada na ficha.</p>
4. <i>Recursos</i>	<p>Fontes sonoras – aparelhagem hi-fi, computadores, colunas de som e flautas de bisel.</p> <p>Músicas/sonoridades - diferentes tipos de composições musicais que utilizam pressupostos comunicacionais e artísticos diversos.</p> <p>Pontos de partida – materiais musicais áudio, partituras e flautas de bisel.</p>
5. <i>Atividades de aprendizagem a desenvolver</i>	Explorar e manipular diferentes instrumentos e fontes sonoras convencionais com objetivos comunicacionais diferenciados.
6. <i>Atividades de enriquecimento</i>	Participação e assistência a concertos ao vivo e ou gravados; Comparação de processos criativos nas outras artes e áreas de conhecimento.
7. <i>Expectativas de aprendizagem</i>	No final do trabalho desenvolvido os alunos: <ul style="list-style-type: none"> conseguem interpretar as criações musicais utilizando os códigos e convenções apropriadas bem como os pressupostos utilizados; analisam e avaliam o trabalho realizado de acordo com o vocabulário específico.

Sumário

Correção da ficha de avaliação do módulo.
Realização de uma ficha de autoavaliação.
Heteroavaliação – reflexão sobre as atividades.

ORGANIZADORES DA APRENDIZAGEM / OBJETIVOS

Interpretação e Comunicação

Tocar sozinho com a técnica correta e respeitando o andamento;
Avaliar, individualmente, as várias interpretações, utilizando vocabulário correto.

Perceção Sonora

Identificar auditivamente obras musicais de diferentes géneros musicais;
Identificar auditivamente movimentos sonoros, melodias, andamentos e dinâmicas;
Identificar auditivamente classes de instrumentos;
Identificar a relação ação-música.

Criação e Experimentação

Criar uma pequena peça musical.

Culturas Musicais nos Contextos

Reconhecer elementos característicos de um determinado período histórico;

Identificar aspetos característicos de determinados estilos musicais;

Reconhecer os diferentes tipos de funções que a música desempenha nas sociedades;

Compreender os conceitos do Módulo “Sons e Sentidos”.

DESENVOLVIMENTO DA AULA - ACTIVIDADES / ESTRATÉGIAS

A aula teve início com a verificação de presenças e de presenças de material.

Posteriormente deu-se início à correção em grupo/turma da ficha de avaliação que decorreu como previsto e sem grandes dificuldades.

De seguida os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação. Durante o seu preenchimento o professor esclareceu-lhes algumas dúvidas relacionadas, sobretudo, com dificuldades na interpretação das mesmas.

Após concluída a ficha e depois de recolhidas as grelhas de autoavaliação, procedeu-se a uma reflexão sobre todas as atividades desenvolvidas.

EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM/CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Participação e assistência a concertos ao vivo e ou gravados.

AValiação

Por observação direta:

Interesse e empenho nas tarefas propostas.

Qualidade de participação dos alunos.

Ficha de autoavaliação.

Heteroavaliação – reflexão sobre as atividades.

ANEXO 2 – PARTITURAS/LETRAS

Partitura 1 – Gavot – William Boyce

Gavot Boyce

Intr. - Metrónomo

The score is written for a percussion ensemble. The first system includes parts for Tamborim, Pandeireta sem pele, Clavas, Reco-reco, Castanholas, Triângulo, Maracas, and Coroa de Guizos. The second system includes parts for Tamb., Pand. s/ p., Clvs., R. R., Casts., Trgl., Mrcs., and C. Guiz. The third system includes parts for Tamb., Pand. s/ p., Clvs., R. R., Casts., Trgl., Mrcs., and C. Guiz. The score is in 4/4 time and consists of 16 measures. The first system has 8 measures, the second system has 8 measures, and the third system has 8 measures. The score is written for a percussion ensemble. The first system includes parts for Tamborim, Pandeireta sem pele, Clavas, Reco-reco, Castanholas, Triângulo, Maracas, and Coroa de Guizos. The second system includes parts for Tamb., Pand. s/ p., Clvs., R. R., Casts., Trgl., Mrcs., and C. Guiz. The third system includes parts for Tamb., Pand. s/ p., Clvs., R. R., Casts., Trgl., Mrcs., and C. Guiz. The score is in 4/4 time and consists of 16 measures. The first system has 8 measures, the second system has 8 measures, and the third system has 8 measures.

© EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda. - Todos os direitos reservados

Coleção – Orquestra do Pautas 4

ECM – Edições Convite à Música

Partitura 2 – Marcha Turca – Wolfgang Amadeus Mozart

Marcha Turca Mozart

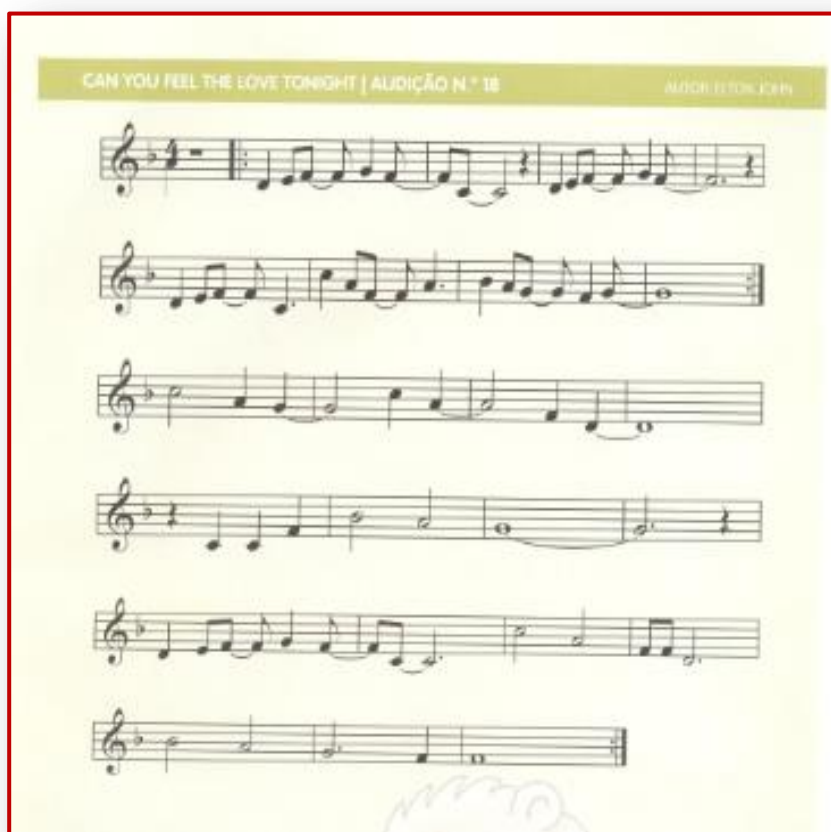
Intr. - Metrónomo

The musical score is presented in four systems, each for a different percussion instrument. The first system includes an introduction with a metronome marking. The instruments are Pandeireta c/ pele, Triângulo, Maracas, and Clavas. The score is written in 4/4 time and features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The second and third systems continue the rhythmic patterns, while the fourth system is marked 'Tutti' and features a more complex, syncopated rhythm.

Coleção – Orquestra do Pautas 1

ECM – Edições Convite à Música

Partitura 3 –Can You Feel The Love Tonight



Manual Allegretto 5.º/6.º Ano

Nuno Rocha/Nuno Ribeiro

Editora – Areal Editores

1.ª edição, Porto, 2004

Partitura 4 – Ficheiros Secretos (X-Files), de Mark Snow



Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/ Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

Partitura 5 – Quando Conveniunt, Carl Orff

Quando Conveniunt

Carl Orff

Rapazes (comodo leggiero)

1 $\frac{12}{8}$ Quan - do con - ve - ni - unt An - cil - la, ser - mo - nem fa - ci - unt et ab

2 $\frac{12}{8}$ Sy - bil - la,

3 $\frac{12}{8}$ Ca - mil - la

Allegro
Raparigas (chicchierando)

4

1 $\frac{4}{4}$ hoc, Bel - la bul - la bel - la bul - la bul - lu - la

2 $\frac{4}{4}$ et ab hac bel - la bul - la bul - lu - la

3 $\frac{4}{4}$ et a - bil - la. bel - la bul - la bul - lu - la

pp *piu f* *p*

10 *tutti sempre cresc.*

1 $\frac{4}{4}$ bel - la bel - la bul - lu - la bel - la bel - la bel - la bel - la bel - la bel - la bel - la

2 $\frac{4}{4}$ bul - lu - la bel - la bel - la bel - la bel - la bel - la bel - la

3 $\frac{4}{4}$ bul - lu - la bel - la bel - la bel - la

pp *pp* *pp*

15

1 $\frac{12}{8}$ bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la Et ab hoc, $\frac{3}{4}$

2 $\frac{12}{8}$ bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la et ha - bac $\frac{3}{4}$

3 $\frac{12}{8}$ bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la bu - lu - la et ha - bil - la bul - lu - la $\frac{3}{4}$

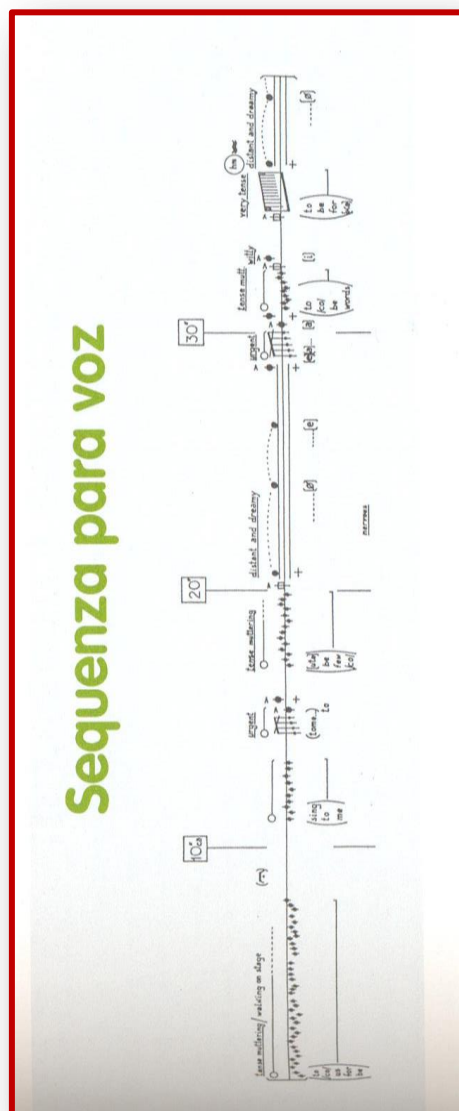
Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/ Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

Partitura 6 – Sequenza para Voz



Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/ Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

Partitura 7 - Partitura – Batata Frita

Batata frita

The musical score is written for four staves in 4/4 time. The lyrics are in Portuguese and include sound effects. The score includes dynamic markings such as *p* (piano), *f* (forte), *ff* (fortissimo), *mf* (mezzo-forte), and *pp* (pianissimo). It also includes performance instructions like *sempre crescendo...* and *subito*. The score is divided into two systems, with the second system starting at measure 5.

Staff 1: ss ch ss ch ch ss ch ss fu *f* ba - ta-ta fri-ta! *ff* Ah!

Staff 2: brrr *f* ta! *ff* Ai! *f* ba - ta-ta fri-ta! *ff* Ah!

Staff 3: bi ri bi ri bi ri bi ri bi ri ba ta *mf* tong! *f* ba - ta-ta fri-ta! *ff* Ah!

Staff 4: run tun tun tun run tun tun ga *f* ba - ta-ta fri-ta! *ff* Ah!

Staff 5 (Measure 5): tch tch tch tch *p* tch - tá tch - tá tch - tá tch - tá nham! *pp*

Staff 6: pss pss pss pss nham nham nham! Ah! *pp*

Staff 7: zi - gui zi - gui zi - gui zi - gui za za za za psss... *pp*

Staff 8: vv... *p* bun - ta - da bu - ta - da bun - ta - da bun - ta - da *mf* zzt

Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

Partitura 8 - Era Ainda Pequenina

Era ainda pequenina

Música popular portuguesa
Arr. de Nuno Guimarães

The musical score is for the song "Era ainda pequenina" in 3/8 time. It features two parts: Flauta (Flute) and Voz (Voice). The score is written in G major (one sharp) and includes lyrics in Portuguese. The Flauta part starts at measure 12 and ends at measure 62. The Voz part starts at measure 32 and ends at measure 72. The score includes a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 3/8. The lyrics are: "E - ra a - in - da pe - que - ni - na, e - ra a - in - da pe - que - ni - na, a - ca - ba - da de nas - cer, a - ca - ba - da de nas - cer, ver. 1.ª vez 2.ª vez". The score is arranged by Nuno Guimarães.

12 Flauta

21

32 Voz

E - ra a - in - da pe - que - ni - na, e - ra a - in - da pe - que - ni - na, a -

41 ca - ba - da de nas - cer, a - ca - ba - da de nas - cer, ver. 1.ª vez 2.ª vez

49 4 Flauta

62

72 Voz

Flauta

E quand' eu já for ve - lhi - nha, e quand' eu já

Manual MP3 – Música para 3.º Ciclo 7.º/ 8.º Ano

Maria Helena Cabral/André Sarmento

1.ª Edição, Porto, 2006

Partitura 9 - Sonho de uma noite de Sabbath

Sonho de uma noite de Sabbath

Largo ♩ = 58

Flauta

Xilofones

Allegro ♩ = 126

Fl

X

Prato suspenso

The image shows a musical score for a piece titled 'Sonho de uma noite de Sabbath'. The score is divided into two main sections. The first section is marked 'Largo' with a tempo of 58 beats per minute. It features a Flute (Flauta) and Xylophone (Xilofones) parts. The Flute part begins with a rest followed by a series of eighth notes. The Xylophone part plays a steady eighth-note accompaniment. The second section is marked 'Allegro' with a tempo of 126 beats per minute. It features a Flute (Fl) and Xylophone (X) parts. The Flute part plays a series of eighth notes. The Xylophone part plays a steady eighth-note accompaniment. The score also includes a suspended cymbal (Prato suspenso) part, which plays a series of eighth notes. The score is written in 2/4 time and includes dynamic markings such as 'p' (piano), 'pp' (pianissimo), 'mf' (mezzo-forte), and 'f' (forte).

Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/ Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

LETRAS

Letra 1 – Construção, Chico Buarque

• Construção, Chico Buarque

<i>Amou daquela vez como se fosse a última</i>	<i>Beijou sua mulher como se fosse a única</i>
<i>Beijou sua mulher como se fosse a última</i>	<i>E cada filho seu como se fosse o pródigo</i>
<i>E cada filho seu como se fosse o único</i>	<i>E atravessou a rua com seu passo bêbado</i>
<i>E atravessou a rua com seu passo tímido</i>	<i>Subiu a construção como se fosse sólido</i>
<i>Subiu a construção como se fosse máquina</i>	<i>Ergueu no patamar quatro paredes mágicas</i>
<i>Ergueu no patamar quatro paredes sólidas</i>	<i>Tijolo com tijolo num desenho lógico</i>
<i>Tijolo com tijolo num desenho mágico</i>	<i>Seus olhos embotados de cimento e tráfego</i>
<i>Seus olhos embotados de cimento e lágrima</i>	<i>Sentou p'ra descansar como se fosse um</i>
<i>Sentou p'ra descansar como se fosse sábado</i>	<i>príncipe</i>
<i>Comeu feijão com arroz como se fosse um</i>	<i>Comeu feijão com arroz como se fosse o</i>
<i>príncipe</i>	<i>máximo</i>
<i>Bebeu e soluçou como se fosse um náufrago</i>	<i>Bebeu e soluçou como se fosse máquina</i>
<i>Dançou e gargalhou como se ouvisse música</i>	<i>Dançou e gargalhou como se fosse o próximo</i>
<i>E tropeçou no céu como se fosse um bêbado</i>	<i>E tropeçou no céu como se ouvisse música</i>
<i>E flutuou no ar como se fosse um pássaro</i>	<i>E flutuou no ar como se fosse sábado</i>
<i>E se acabou no chão feito um pacote flácido</i>	<i>E se acabou no chão feito um pacote tímido</i>
<i>Agonizou no meio do passeio público</i>	<i>Agonizou no meio do passeio náufrago</i>
<i>Morreu na contramão atrapalhando o tráfego</i>	<i>Morreu na contramão atrapalhando o público</i>
<i>Amou daquela vez como se fosse o último</i>	

Manual MusicBox

Educação Musical – 3.º Ciclo

Isabel Carneiro/ Lina Trindade/Carlos Carlos

1.ª Edição, Lisboa, 2012

Letra 2 - Poema de Jean Lahor, pseudónimo de Henri Cazalis em que foi inspirada a obra musical, Dança Macabra op. 40 (poema sinfónico)

Poema – Zig, zig, zig.

A morte marca a cadência com o calcanhar numa campã.

A morte toca uma dança no violino, à meia-noite.

O vento invernoso sopra, e a noite é escura.

Das fúlias chegam lamentos.

Esqueletos brancos movem-se por entre as sombras, correndo e saltando envoltos nas suas mortalias.

Zig, zig, zig, cada um estremece e os ossos dos dançarinos chocalham.

Sch! Param de repente de dançar; empurram-se uns aos outros, fogem – o galo cantou. (Tradução livre)

(Manual MuxieBox - 3.º Cíelo)

ANEXO 3 – Teste de Avaliação Sumativo – 3.º Período



Centro de Estudos Educativos de Anã

Teste de Avaliação Oral e Escrita

Disciplina: **Educação Musical**

7º ano de Escolaridade – 3º Ciclo do Ensino Básico

Duração da Prova: 40 minutos

2012/2013

Professor: Paula Cristina Laranjo Santo

3.º Período

Nome do aluno:

N.º:

Turma:

Grupo I

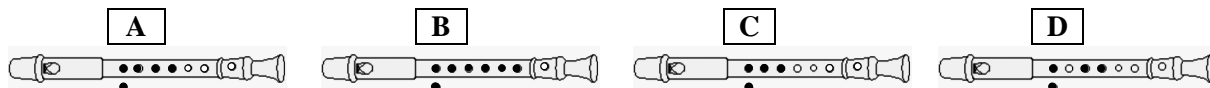
1 – Executa na flauta de bisel a seguinte melodia – “Era ainda pequenina”:



2 – Coloca na pauta a clave de sol e as seguintes notas musicais pela mesma ordem:

Fá, Ré, Dó (a), Si b, Sol, Fá #, Lá (a) Dó (g)

3 – Diz que notas correspondem a cada flauta.



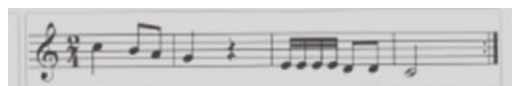
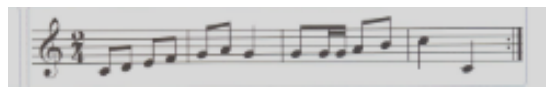
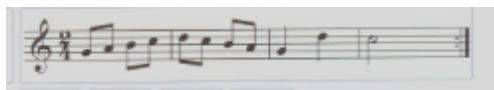
4 – Desenha as seguintes figuras rítmicas: uma pausa de mínima e duas colcheias juntas.

Grupo II

1 – Indica a ordem pela qual vais ouvir os excertos musicais (**Sons e Sentidos**):

<i>Hammer to fall</i> Queen	<i>Todos me querem</i> Música Popular Portuguesa	<i>“Kyrie” da</i> Missa da Coroação W. A. Mozart	<i>Circle of life</i> Banda sonora do filme “Rei Leão”	<i>Boas Festas</i> Assis Valente/ Vozes da Rádio	<i>The Entertainers</i> Scott Joplin

2 – Indica a letra da melodia que vais ouvir.











A	B	C
---	---	---

Grupo III

1 - Escreve à frente da letra, o número que lhe corresponde.

Nas _____ encontramos música gravada e interpretada ao vivo.	A	1	Circle of life
São interpretadas obras como missas, marchas (nupciais e fúnebres), oratórias, cantatas e diversos cânticos.	B	2	Épocas festivas
Cantadas enquanto se efetuavam os mais diversos trabalhos. Eram utilizadas para ajudar a imprimir ritmo e alegria.	C	3	Banda sonora
Banda sonora do filme “Rei Leão”.	D	4	Cinema mudo
Nas _____ como as do Natal, do Carnaval, e até mesmo nas festas de aniversário e de casamento, é frequente selecionar-se música com características muito específicas.	E	5	Festas
Conjunto de obras que serve de suporte aos filmes.	F	6	“O cantor de Jazz”
A música estava presente do princípio até ao fim dos filmes. Ilustrava e enriquecia o conteúdo, transmitido através de quadros com pequenos textos.	G	7	Canções de trabalho
A música no cinema mudo era tocada inicialmente ao _____ que mais tarde, com o crescimento das salas de cinema, foi substituído pelo _____.	H	8	Cerimónias religiosas
Primeiro filme sonoro, realizado por Crossland em 1927.	I	9	“A saída da fábrica”
Primeiro filme mudo, apresentado pelos irmãos Lumière, em Paris, a 28 de dezembro de 1895.	J	10	Piano Orgão

2 – Identifica nestas imagens o instrumento que era inicialmente utilizado no cinema mudo:

			
A	B	C	D
			
E	F	G	H

Grupo IV

1 - Compõe uma pequena peça musical com 4 compassos quaternários.

Nota: Não te esqueças de utilizar os seguintes elementos: Título, andamento, timbre, dinâmica, clave de sol, compasso, barras e, pelo menos uma vez, todas as notas e figuras rítmicas dadas.

ANEXO 4 – Grelhas de Autoavaliação

ANEXO 4 – Grelha de Autoavaliação

1. Autoavaliação sobre a interpretação instrumental (melódica ou rítmica) sobre audição de música.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Toquei do princípio ao fim sem me enganar.					
Toquei de acordo com as orientações e regras previamente estabelecidas,					
Toquei com intensidade que permitia ouvir a música.					
Toquei a tempo, sem acelerar nem atrasar.					
Toquei lendo a partitura.					
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.					
Toquei em grupo sem me enganar, mantendo o andamento e, ao mesmo tempo ouvindo as outras vozes.					
Média					

2. Autoavaliação sobre a interpretação de uma canção com acompanhamento.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Cantei afinado e a tempo, sem acelerar nem atrasar.					
Cantei do princípio ao fim sem me enganar.					
Acompanhei a canção tocando o ritmo/melodia a tempo e na altura própria.					
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.					
Interpretei a canção com a expressão pedida pelo professor ou pela partitura.					
Média					

3. Autoavaliação sobre atividades de audição.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Escutei atentamente a música.					
Disse abertamente aos meus colegas e professor as sensações que a música me transmitiu.					
Respeitei as opiniões dos meus colegas.					
Identifiquei na música alguns dos seus elementos musicais (Instrumentos, dinâmica, andamento e estrutura).					
Média					

4. Autoavaliação sobre a interpretação de canções.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Cantei afinado e a tempo, sem acelerar nem atrasar.					
Cantei do princípio ao fim sem me enganar.					
Cantei com a dinâmica exigida de modo a ouvir os outros e o acompanhamento.					
Interpretei a canção respeitando s orientações dadas pelo professor.					
Média					

5. Autoavaliação sobre atividades de movimento.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Escutei atentamente as orientações dadas pelo professor.					

Movimentei-me a tempo com a música.
Participei na dança respeitando o papel dos meus colegas.
Repeti os passos de dança que o professor pedia até saber dançar.
Média

6. Autoavaliação sobre atividades de improvisação com a audição/canção.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Inventei a melodia/ritmo, respeitando a sua extensão.					
Toquei respeitando o andamento e a dinâmica da música.					
Toquei de acordo com as orientações e regras previamente estabelecidas.					
Toquei com a intensidade que permitia ouvir a música.					
Média					

7. Autoavaliação sobre atividades de composição.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Segui as orientações e regras estabelecidas para realizar a composição.					
Li sem dificuldade o(s) padrão(ões) rítmico(s)/melódico(s).					
Selecionei a(s) fonte(s) sonora(s) adequada(s).					
Toquei a tempo com o andamento respetivo, do princípio ao fim, sem me enganar.					
Participei no grupo de forma colaborativa, aceitando as ideias dos outros e também sugerindo as minhas.					
Média					

8. Autoavaliação sobre atividades de interpretação nos instrumentos de lâminas.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Usei uma posição correta para tocar (posição do corpo, das mãos e dos braços).					
Produzi sons com afinação.					
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.					
Toquei com as mãos alternadas e com as duas mãos ao mesmo tempo, sempre que necessário.					
Reproduzi, logo a seguir, as frases melódicas que ouvi.					
Escutei atentamente a música para tocar a tempo e no momento adequado.					
Toquei em grupo sem me enganar, mantendo o andamento e, ao mesmo tempo, ouvindo as outras vozes.					
Média					

9. Autoavaliação sobre atividades de interpretação em flauta.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Usei uma posição correta para tocar (posição do corpo, das mãos e dos dedos).					
Produzi os sons com afinação.					

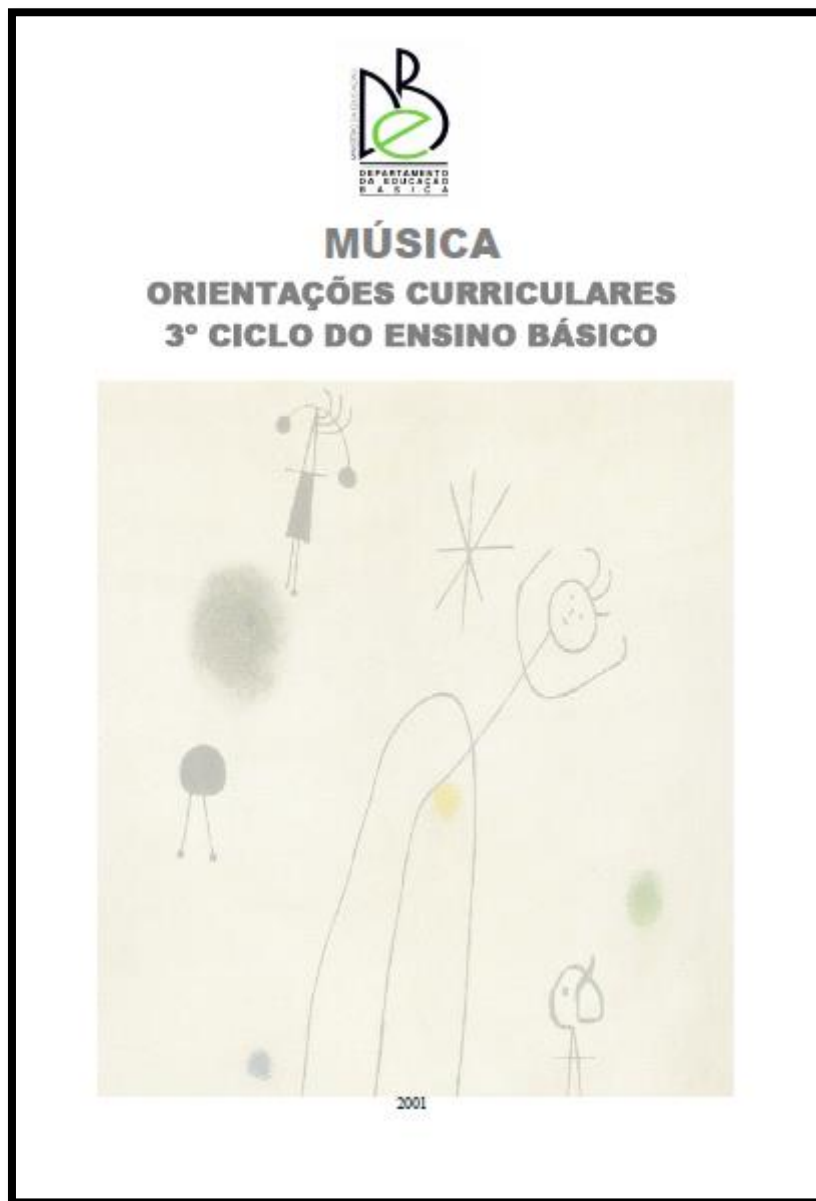
Toquei a melodia lendo-a na partitura.
Respeitei o ritmo e o andamento da música.
Interpretei a melodia com boa articulação dos sons.
Toquei em grupo toda a melodia sem me enganar e, ao mesmo tempo, ouvindo as outras flautas.
Média

10. Autoavaliação sobre atividades de composição melódica.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com uma cruz (X) nos espaços respetivos.

	1	2	3	4	5
Particpei no meu grupo dando ideias e aceitando as dos meus colegas.					
Experimentei tocar diferentes melodias autonomamente.					
Procurei tocar produzindo uma boa qualidade de som. (flauta ou instrumentos de lâminas)					
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.					
Estava na posição correta para tocar (posição do corpo e das mãos).					
Toquei em grupo sem me enganar, mantendo o andamento.					
Escrevi a minha composição no caderno.					
Particpei de forma positiva na apreciação das composições dos meus colegas.					
Média					

ANEXO 5 – Orientações Curriculares – Música - 3.º Ciclo



As Orientações Curriculares – Música – para o 3º Ciclo podem ser Consultadas em <http://www.dgidec.minedu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=52>

ANEXO 6 – Grelha de Autorreflexão

ANEXO 6 – Grelha de Autorreflexão

Centro de Estudos Educativos de Ançã		PERÍODO ESCOLAR			
Prática Pedagógica – 3.º Ciclo		2012/2013			
Grelha de autorreflexão		DATA	05	04	2013
Estagiário: Paula Cristina Laranjo Santo		7.º C	Aula n.º 23		

DOMÍNIOS		CATEGORIAS		Níveis				
				1	2	3	4	5
Diferenças individuais	Evidencia o conhecimento sobre as estratégias de aprendizagem mais adequada a cada aluno.							
	Apresenta os conteúdos e organiza as tarefas de maneira adequada às competências de cada aluno.							
	Cria oportunidades para reforçar a autoestima de cada aluno							
Oportunidades de aprendizagem, objetivos e tarefas	Define os objetivos de aprendizagem.							
	Propõe atividades de aprendizagem aos objetivos propostos.							
	Propõe estratégias de aprendizagem diferenciadas para grupos e indivíduos.							
	Estimula o pensamento dos alunos.							
	Estimula a interação entre os alunos.							
	Avalia o grau de concretização dos objetivos pelos alunos e fornece <i>feedback</i> .							
Ambiente de trabalho	Distribui os alunos de forma adequada às atividades de aprendizagem.							
	Organiza e disponibiliza recursos.							
	Integra tecnologias de informação e comunicação nas aulas.							
	Relaciona os conhecimentos de aulas anteriores.							
	Organiza a sala de aula de acordo com as estratégias selecionadas.							
Comunicação	Apresenta os objetivos de aprendizagem de forma clara.							
	Relaciona as atividades com as aprendizagens anteriores e futuras.							
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem.							
	Fornece instruções de forma clara.							
	Explicita os critérios de avaliação de forma clara.							
	Ouve, analisa e responde aos alunos.							
<div>1 - Inadequado</div> <div>2 - Satisfatório</div> <div>3 - Bom</div> <div>4 – Muito Bom</div> <div>5 - Excelente</div>								

Escala de classificação		Níveis				
		1	2	3	4	5
1.	Organização a sala de aula.					
2.	Adequação da aula aos objetivos propostos na planificação.					
3.	Conhecimentos dos conteúdos pelo estagiário.					
4.	Adequação das tarefas e das metodologias às necessidades individuais dos alunos, permitindo uma aprendizagem eficaz por todos os alunos.					
5.	Grau de desafio imposto pelas atividades (sem inibição da participação dos alunos).					
6.	Utilização de uma avaliação adequada e rigorosa na tomada de decisões relativamente aos próximos passos de desenvolvimento.					
7.	Integração dos planos individuais, estabelecidos para os alunos com necessidades educativas especiais, no decurso da aula.					
8.	Gestão dos recursos e do tempo.					
9.	Gestão dos comportamentos na sala de aula.					
10.	Promoção da autoavaliação e da autonomia.					
11.	Desempenho dos alunos e progressão relativamente ao ponto de partida individual.					
12.	Satisfação dos alunos.					
1 - Inadequado		2 - Satisfatório		3 - Bom	4 – Muito Bom	5 - Excelente